



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

Los Organizadores gráficos para mejorar la Comprensión lectora en
estudiantes de cuarto grado de primaria, Cartavio 2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en Educación

AUTORA:

Vásquez Urbina, Cintia Yesenia (ORCID: 0000-0002-5819-6128)

ASESORA:

Dra. Merino Salazar, Teresita del Rosario (ORCID: 0000-0001-8700-1441)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

TRUJILLO – PERÚ

2020

Dedicatoria

A Dios, nuestro creador que con su divina misericordia encamina mis metas para seguir perfeccionándome en la difícil carrera de la docencia.

A la familia, de manera muy en especial a mi esposo Edgar e hijas Grettel y Valentina, por su compañía y comprensión en el momento de ausentarme por estudios, pues dieron las fuerzas suficientes para seguir adelante y poder culminar con éxito el Programa académico.

Agradecimiento

A mis padres, esposo e hijas, su constante apoyo, sirvieron para concretar con éxito la finalización del presente trabajo de investigación.

A los docentes del programa de Doctorado de la Universidad Particular César Vallejo, de manera especial a nuestra asesora de tesis la Dra. Teresita del Rosario Merino Salazar, sus conocimientos y sugerencias prestadas, hicieron posible concluir satisfactoriamente la presente tesis doctoral.

A los directivos, docentes y estudiantes del cuarto grado “A” y “B” de la Institución Educativa “Sagrado Corazón de Jesús” de la ciudad de Cartavio - Ascope, por su apoyo al momento de aplicar el programa e instrumento de la presente investigación

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	8
III. METODOLOGÍA	27
3.1. Tipo y diseño de investigación	27
3.2. Variables y Operacionalización	27
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	28
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	30
3.5. Procedimiento	33
3.6. Método de análisis de datos	34
3.7. Aspectos éticos	34
IV. RESULTADOS	36
V. DISCUSIÓN	58
VI CONCLUSIONES	63
VII. RECOMENDACIONES	65
VIII. PROPUESTA	66
REFERENCIAS	67
ANEXOS	74

Índice de tablas

Tabla N° 01. Población de estudiantes de la Institución Educativa “Sagrado Corazón de Jesús”. Cartavio, 2019.	28
Tabla N° 02. Muestra de estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa “Sagrado Corazón de Jesús”. Cartavio, 2019 según grupo, sección y género.	29
Tabla 3. Niveles de la comprensión lectora en el pre test y post test del grupo experimental y del grupo control.	36
Tabla 4. Niveles de comprensión lectora en la dimensión literal en el pre test y post test del grupo experimental y del grupo control.	38
Tabla 5. Niveles de comprensión lectora en la dimensión inferencial en el pre test y post test del grupo experimental y del grupo control.	40
Tabla 6. Niveles de la comprensión lectora en la dimensión criterial en el pre test y post test del grupo experimental y del grupo control.	42
Tabla 7. Tabla comparativa de resultados obtenidos en el Pre test y Post test del grupo control y grupo experimental según medidas estadísticas.	44
Tabla 8. Pruebas de normalidad de la variable comprensión lectora y de sus dimensiones.	47
Tabla 9. Prueba de equivalencia obtenidos en el Pre test entre el grupo experimental y grupo control de la variable comprensión lectora.	48
Tabla 10. Prueba de comparación entre el post test y el pre test del grupo control a nivel de la variable comprensión lectora.	49
Tabla 11. Prueba de comparación entre el post test y pre test del grupo experimental a nivel de la variable comprensión lectora.	50
Tabla 12. Comparación de los resultados entre el grupo experimental y el grupo control en el post test a nivel del pensamiento lógico matemático.	51

Tabla 13: Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y grupo control en el pre test a nivel de la dimensión literal.	52
Tabla 14: Comparación de los resultados entre el grupo experimental y el grupo control en el post test a nivel de la dimensión literal.	53
Tabla 15: Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y grupo control en el pre test a nivel de la dimensión inferencial.	54
Tabla 16: Comparación de los resultados entre el grupo experimental y el grupo control en el post test a nivel de la dimensión inferencial.	55
Tabla 17: Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y grupo control en el pre test a nivel de la dimensión criterial.	56
Tabla 18: Comparación de los resultados entre el grupo experimental y el grupo control en el post test a nivel de la dimensión criterial.	57

Índice de figuras

Figura 1: Niveles de comprensión lectora en el pre test y post test grupo experimental y control.	36
Figura 2: Niveles de comprensión lectora en la dimensión literal en el pre test y post test del grupo experimental y del grupo control.	38
Figura 3: Niveles de comprensión lectora en la dimensión inferencial en el pre test y post test del grupo experimental y del grupo control.	40
Figura 4: Niveles de comprensión lectora en su dimensión criterial en el pre test y post test del grupo experimental y del control.	42

RESUMEN

El presente estudio que tuvo como objetivo determinar que el Programa Organizadores Gráficos mejora la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado educación primaria, en la Institución Educativa “Sagrado Corazón de Jesús” de la localidad de Cartavio, Provincia de Ascope en el año 2019; se fundamenta en las teorías de Ausubel y Piaget. Investigación del tipo aplicada y con diseño cuasi experimental, se desarrolló con una población de 125 estudiantes, a quienes se les aplicó un cuestionario de comprensión lectora, antes y después de la ejecución de las sesiones del programa educativo. El instrumento fue sometido a un proceso de validación por juicio de expertos y a una prueba de confiabilidad obteniéndose un índice de 0,826.

Los resultados de la ejecución del programa evidencian mejoras en los estudiantes respecto a la comprensión lectora, según la prueba de hipótesis que muestran un p-valor menor que 0,05 en un nivel de confianza al 95%. Entre sus dimensiones se logra distinguir que en la inferencial logró mejores resultados, al obtenerse en el nivel previsto un 60% y destacado un 30%. Finalmente se concluye que los estudiantes que participaron en el programa organizadores gráficos mejoraron sus niveles de comprensión lectora.

Palabras clave: Programa, gráfico, comprensión, lectura, aprendizaje.

ABSTRACT

The objective of this study is to determine that the Graphic Organizers Program improves reading comprehension in fourth grade students in primary education, at the Educational Institution "Sagrado Corazón de Jesús" in the town of Cartavio, Province of Ascope in the year 2019; it is based on the theories of Ausubel and Piaget. Research of the applied type and with a quasi-experimental design was carried out with a population of 125 students, to whom a reading comprehension questionnaire was applied, before and after the execution of the sessions of the educational program. The instrument was subjected to a validation process by expert judgment and a reliability test, obtaining an index of 0.826.

The results of the execution of the program show improvements in the students with respect to reading comprehension, according to the hypothesis test that show a p-value less than 0.05 at a confidence level of 95%. Among its dimensions, it is possible to distinguish that in the inferential it achieved better results, obtaining at the expected level 60% and outstanding 30%. Finally, it is concluded that the students who participated in the graphic organizers program improved their reading comprehension levels.

Keywords: Program, graphic, comprehension, reading, learning.

I. INTRODUCCIÓN

Hoy en día uno de los problemas que más se visualiza en la mayoría de los sistemas educativos es el problema de la comprensión lectora, motivo suficiente, para declarar a esta competencia del área de comunicación, en emergencia. Este problema se evidencia cuando los estudiantes al llegar a niveles superiores de la educación, no mejoran sus capacidades y habilidades para entender y comprender contenidos de otras áreas pedagógicas, influyendo en sus bajos niveles en el logro de los aprendizajes (Moreno, 2012).

Acerca del problema de la comprensión lectora, González, Barba, y González (2010), explican que tiene sus raíces en algunas deficiencias pedagógicas que devienen desde la educación inicial, donde la comprensión lectora solo se realiza por medio de textos de literatura, de información y verbo icónicos, subyugando el uso de textos científicos, noticiosos, informáticos, instructivos, etc. Planteamientos que también son compartidos por Guevara, Cárdenas y Reyes (2015), al afirmar la importancia o trascendencia del lenguaje científicos en la comprensión oral y escrita para despertar el espíritu creativo, crítico y científico. Lo expresado en el párrafo anterior, es corroborado con las evaluaciones realizadas por organismos internacionales. Lo conocido como programa PISA (*Programme for International Student*), hace mención concluyendo sobre la gran crisis de la calidad educativa por la que atraviesan varios países, en especial los resultados de la evaluación en América Latina, indicando que los estudiantes de la región se ubican en los último lugares, tal es el caso del Perú, que ocupó el puesto 63, en comunicación, muy por debajo de Chile que obtuvo el puesto 42, Uruguay que alcanzó el puesto 46, Costa Rica el 51, entre otros (Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico - OECD, 2016).

Ante esta circunstancia la UNESCO - Organización de las Naciones (2014) en el escenario del desarrollo de una estrategia regional sobre educadores, registró que de los 6,4 millones de docentes que existen en la región latinoamericana el 22% de primaria y el 30% de secundaria, carecían de certificada formación docente y que no innovaban ni aplicaban estrategias de enseñanzas pertinentes. Siendo este, quizás, uno de los causales que influiría en los bajos índices de rendimiento académico, sobre todo en las capacidades de razonamiento lógico y comprensión lectora.

Esta realidad ha traído como consecuencia la aplicación de nuevas estrategias para superar las deficiencias de rendimiento académico en la región latinoamericana. Al respecto, Gallardo, et al. (2020), tomando como referencia el informe del Consejo Europeo de la Unión Europea (CE, 2018) señala que dentro de las instituciones escolares se están poniendo en operatividad 8 competencias claves de la calidad educativa, siendo una de estas la competencia de “Aprender a Aprender”, la cual toma en cuenta las habilidades sociales, personales y de aprendizaje que cada docente debe realizar y hacer cumplir en sus estudiantes. Estos estudios determinaron a que los gobiernos latinoamericanos, promuevan el proceso de cambio de los docentes para mejorar su desempeño profesional en aras de conseguir el logro de aprendizaje de sus estudiantes. Al respecto, Hernández y Ceniceros (2018) refieren que el desempeño que debe demostrar el docente y los estudiantes, debe estar encaminado a mejorar la autoeficacia personal de los mismo, puesto que ésta, tiene una influencia determinante en los niveles de realización y logro que ostenta una persona, y se constituye en un elemento dinámico que incide en los resultados esperados y logrados.

Esto explica el porqué de algunas deficiencias que presentan los docentes y estudiantes en la educación primaria y secundaria de nuestra región. Por ejemplo, en el Perú, tan solo el 30% de docentes está acreditado profesionalmente para seguir en un aula de clase, el 5,5% de estudiantes presentan altos niveles de comprensión lectora. Pero la gran mayoría de docentes y estudiantes, como da cuenta el mismo Ministerio de Educación y también el de Cultura del país en que nos encontramos, presenta prácticas diarias y experiencias poco saludables dentro y fuera de clases y el logro de los aprendizajes es mayoritariamente muy bajo para la época actual. (Ministerio de Educación - MINEDU, 2014).

El logro de aprendizajes está en niveles bajos en nuestro país y se relaciona generalmente, con estudiantes que terminan su educación básica con conocimientos pobres, con pocas capacidades para comprender y producir textos, influyendo en sus estilos de vida y la profesión que escogen en el futuro. Sin embargo, se deben de aplicar estrategias que generen experiencias motivadoras para lograr un cambio radical en nuestra formación académica, y una de ellas es la presente propuesta de promover el uso de organizadores para

comprender mejor lo que se lee, lo que implica precisión en los procesos didácticos en una determinada cantidad de estudiantes que proceden en su mayoría de zona rural o semi rural con precarias condiciones de vida material y espiritual (Mendoza, 2016).

En la revista indexada de Innovación Educativa (2014) se reafirma lo descrito en el párrafo anterior señalando que los resultados de evaluaciones internacionales sobre comprensión lectora no han mostrado satisfactorios resultados para los países latinoamericanos. Un ejemplo es los resultados mostrados por las pruebas PISA y en donde se señala que el 46% de los estudiantes Latinoamericanos no se encontrarían preparados para actuar frente a los actuales desafíos de desempeño lector, debido a que el 31% de los encuestados, se ubican en nivel 1 y 2 de la competencia lectora, 17% en el nivel 3, el 5% en el 4, y sólo 1% en los niveles 5 y 6 (Silva, 2014). Datos que se corroboran con los registrados en la evaluación censal, tomada en el 2018 donde el nivel primario, registra aún niveles bajos de aprendizaje en comunicación, específicamente en lectura, donde se observa que sólo el 34,8% de las niñas/os del cuarto grado a nivel nacional logren en forma satisfactoria los aprendizajes esperados (Instituto Nacional de Estadística e Informática - INEI, 2019).

Se reafirma lo dicho en los párrafos anteriores señalando que los docentes de hoy en día enseñan de manera empírica, utilizan modelos tradicionales que son causales de la baja comprensión al leer los textos sus alumnos. Asimismo, las evaluaciones realizadas a estudiantes donde se evidencian niveles bajos en comprensión de textos, determinan las deficiencias de las estrategias aplicadas por los docentes, las cuales no favorecen en nada el problema de la comprensión lectora, debido porque estas no se planifican, ni contextualizan previamente o al momento de aplicarle la lectura (Rojas y Cruzata, 2016).

Razón por la cual el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - SINEACE (2019), consideró de importancia tomar en cuenta temas que tengan que ver con la formación de los docentes para superar los bajos niveles de aprendizaje en los estudiantes; incitándolos a capacitarse como buenos tutores preocupados en una educación de calidad para sus estudiantes. Razón por la cual, en las instituciones educativas, se deben de abordar temas del entorno que impacten en los estudiantes, sobre

todo en sus habilidades cognitivas y sociales, por medio del desarrollo de sus capacidades artístico creativas. A estas propuestas, se deben considerar también, las planteadas por la OECD (2016) quién señaló que los docentes y estudiantes de hoy, tienen que ser mejores estrategias cognitiva y emocionalmente hablando para poder lograr el éxito en la vida moderna.

A estas reales afirmaciones, hay también que agregar lo que señalan Guevara, et al. (2014) quienes argumentan acerca de las dificultades que podrían tener los estudiantes de niveles educativos inferiores cuando no desarrollan una eficiente comprensión lectora, enunciando que el problema que tengan bajos rendimiento en relación a la comprensión de la lectura sus alumnos de niveles superiores se debe a la falta de tratamiento de esta capacidad en niveles inferiores, sobre todo en inicial y primaria, cuyas falencias persisten o se acrecientan cuando los estudiantes egresan de la universidad, lo cual dificulta que éstos puedan insertarse adecuadamente en el difícil mercado laboral , el cual en las últimas décadas es competitivo.

Estas afirmaciones demostraron, cuán importante, es la comprensión lectora en el éxito académico de la escuela. Al respecto García, Arévalo y Hernández (2018) reconociendo que dentro del contexto escolar existen muchas variables que influyen en los bajos niveles de aprendizajes y que tiene que ver con la baja motivación, poca responsabilidad y compromiso por el estudio; contexto económico bajo, poco uso de estrategias de estudio, falta de expectativas de éxito, etc. Lo que para Solé (2012) no es otra cosa, que la mala relación existente entre competencia lectora y aprendizaje; como facilitadores del proceso de asimilación de los nuevos aprendizajes.

Dentro de este contexto, en la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús” de Cartavio en La Libertad, en su mayoría los estudiantes ostentan niveles bajos a la hora de expresar su capacidad para relacionar sonidos durante el proceso de la lectura, su memoria es baja, lo que dificulta el aprendizaje de ciertas palabra, en suma, cuenta, no retienen, constantemente dividen las palabras, de desconectan de la lectura, saltan las líneas, lo que ha dado como consecuencia un desinterés profundo por la lectura. Asimismo, cuenta con personal docente que, a pesar de conocer las deficiencias en la comprensión de sus estudiantes, no se interesan por corregirlo, a pesar que este es un factor influyente en el rendimiento

académico y en el bajo índice de logros de aprendizaje. En las evaluaciones realizadas previamente, se encontró que los estudiantes no captan lo aprendido, no desarrollan sus potencialidades creativas, originando una desmotivación por el aprendizaje. En el caso de los docentes, estos no aplican métodos o estrategias nuevas que permita lograr un cambio conductual en los estudiantes, por lo que se centran solo en situaciones subjetivas y memorísticas que no permite la comprensión de lo aprendido, generando incomodidad en el estudiante al cual no se le da la debida atención.

Razón por la cual aparece la imperiosa necesidad de aplicar un modelo teórico del Programa de comprensión lectora en la primaria, que fue desarrollado a través de sesiones de aprendizaje, el cual permite una mejora en sus aprendizajes de las diversas dimensiones del quehacer pedagógico.

En virtud de lo expuesto, el presente trabajo de investigación aplicó el Programa en la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús” como herramienta estratégica para desarrollar la comprensión lectora de los textos en los estudiantes de este nivel. En concordancia con lo planteado en los párrafos anteriores y con la conceptualización de las bases teóricas planteadas en el estudio, se formuló la siguiente interrogante como problema de investigación: ¿En qué medida los organizadores gráficos mejoran la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de primaria de la I.E., “Sagrado Corazón de Jesús” Cartavio – 2019?

La justificación del presente estudio, estuvo centrada en los siguientes criterios: Es conveniente debido a su utilidad para el manejo del problema de la comprensión lectora y porque como competencia comunicativa esta variable recae paralelamente en que se mejore los aprendizajes de estudiantes de primaria.

Por su relevancia social la lectura realizada por medio del texto, obtiene información y el conocimiento, los cuales son herramientas esenciales para ser usadas como estrategias de vida, y que le permiten al estudiante comunicarse socialmente. Por tal razón, la comprensión lectora es el mecanismo adecuado para llegar al éxito en la educación actual; pues genera un mundo de oportunidades con igualdad, inclusión social y oportunidades para todos.

Por sus implicancias prácticas, los resultados de la presente investigación sirvieron de guía para el desarrollo de habilidades comunicativas. Así mismo, se

validó una propuesta didáctica para la Educación Básica Regular, la cual optimizará los procesos de comprensión en las instituciones de educación primaria.

Teóricamente, el estudio permitió la aportación de nuevos conocimientos sobre como los Organizadores gráfico y su aplicación permiten superar los niveles de comprensión, variables que se irán complementando con el aporte de nuevas teorías que sustenta cada una de las variables. Así mismo, como producto de los resultados obtenidos, se validó una propuesta didáctica para la Educación Básica Regular, la cual mejorará gradualmente la comprensión de textos en las Instituciones de educación primaria.

Metodológicamente, la investigación es operativa debido a que se aplicó un Programa de organizadores gráficos basado en el aprendizaje de Ausubel y de Vygotsky, el cual resulta ser muy didáctico e innovador ya que mejoró la investigación y la indagación hizo uso de un instrumento confiable y validado, el cual se adaptó a la realidad problemática que puede ser aplicada en otras Instituciones Educativas de similares características a la muestra en estudio.

El objetivo general fue: Determinar que el Programa Organizadores gráficos mejora la comprensión lectora de estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Se tuvo como objetivos específicos:

OE1. Identificar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019; en el pre test y post test al grupo control y experimental.

OE2. Determinar en qué medida el Programa Organizadores gráficos mejora la dimensión comprensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

OE3. Determinar en qué medida el Programa Organizadores gráficos mejora la dimensión comprensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

OE4. Determinar en qué medida el Programa Organizadores gráficos mejora la dimensión comprensión criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

OE5. Contrastar los resultados del pre test y post test del grupo control y del grupo experimental con respecto a los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Según lo expuesto, surge la hipótesis alterna o de investigación, H_i : El Programa Organizadores gráficos mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019, y la negación de la misma para la hipótesis nula, H_o : El Programa Organizadores gráficos no mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Sus hipótesis específicas:

HE1. El nivel de la comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019, mediante una aplicación del pre test y post test al grupo control y experimental, es en inicio como destacado, correspondientemente.

HE2. El Programa Organizadores Gráficos mejora significativamente la dimensión comprensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

HE3. El Programa Organizadores Gráficos mejora significativamente la dimensión comprensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

HE4. El Programa Organizadores Gráficos mejora significativamente la dimensión comprensión criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

HE5. Se muestran resultados significativos al contrastar los resultados del pre test y post test del grupo control y del grupo experimental con respecto a los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio, 2019.

II. MARCO TEÓRICO

Debido al importante rol que cumplen los organizadores visuales en los niveles de comprensión en la educación primaria, se decidió realizar la siguiente investigación; para lo cual, se han consultado algunos antecedentes desde diversos contextos o ámbitos de estudio, los cuales se identifican y describen en los siguientes párrafos:

A nivel internacional, se encuentran a Valdebenito, V. (2012) el estudio *Competencias lectoras a través de un programa de tutoría para la inclusión*, tesis doctoral, sustentada con el objetivo de indagar el efecto de dicho plan tutorial Leemos en la comprensión de la lectura. Aplica una metodología experimental del tipo cuasi experimental aplicado en población muestral de 127 estudiantes. Utilizó como instrumentos dos guiones de entrevistas semiestructuradas, uno para docentes y el otro para tutores. Llegó a las conclusiones siguientes:

Cuantitativamente los resultados indicaron significativas diferencias en las dimensiones de las evaluaciones del grupo muestral, evaluación realizada para la comprensión y la fluidez lectora. Los datos estadísticos demuestran significativos avances en la mejora de los niveles de una comprensión y fluidez de la lectura en el post test. Evidenciándose en cada una de las intervenciones que ha realizado los docentes con sus estudiantes, estas intervenciones modulan la actividad lo que garantiza una interactividad de la pareja.

Rello, J. (2017), en la tesis *La comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura. Tesis Doctoral* sustentada con el propósito de poner en claro los efectos de la utilización de modelos interactivos de lectura para la comprensión lectora de alumnos de primaria. Presenta una investigación del tipo descriptiva comparativa, la muestra seleccionada fue de 148 estudiantes para el estudio 1 y 194 estudiantes para el estudio 2. En este caso el empleado fue de valoración del programa al momento de la intervención. Las conclusiones fueron:

En la dimensión de la comprensión literal, se registró un efecto significativo de $[F(1, 192) = 40.07, p < .001]$ siendo estas puntuaciones mayores en el post test. Estos resultados demostraron la existencia de desigualdades dentro de cada grupo, ya sea control o experimental. En relación a la dimensión comprensión

inferencial, existieron significativas diferencias de $F(1, 192) = 40.15, p < .001$], esto determinó que los estudiantes de la muestra presentaron mayores puntuaciones en esta dimensión después de la intervención (postest). En la dimensión comprensión total, se registraron efectos estadísticamente significativos entre los grupos de $F(1, 192) = 60.07, p < .001$]. Diferencias que también se visualizan en las puntuaciones del postest del grupo control y experimental ($p = .002$).

Labra, J. (2012) en la tesis *Propuesta metodológica cognitivista como estrategia OGIS – para mejorar la comprensión lectora en cuarto básico de NB2, Santiago de Chile. Tesis doctoral*, sustentada con el propósito de decidir cómo se da la influencia de una metodología cognitiva C-H-E con una táctica visual OGIS, para mejorar la comprensión lectora. La investigación fue experimental - cuasi-experimental, contando con 344 escolares como muestra, de los cuales 182 son parte del grupo en experimento y 162 del grupo sin intervención. Se aplicó como instrumento la Prueba CL-PT de lectura y escritura. Las conclusiones a las que llegó fueron las siguientes:

El modelo C-H-E descompone en procesos complejos la competencia lectora para sustentar la integración visual de los organizadores, sirviendo como una herramienta efectiva para que el docente aplique y logre resultados efectivos al momento de la comprensión lectora. Asimismo, se determinó que la metodología de trabajo propuesta, sea atractiva, articulada y flexible, brindando también alcances y facilidades para enlazarse en programas virtuales mejoraron el uso de los organizadores.

A nivel nacional, se encuentran: Cusihualpa, J. (2017), en la investigación titulada *Estrategias lectoras en los estudiantes del VI ciclo de la I.E. de San Isidro – 2016*, tesis doctoral presentada con el objetivo general de comprobar que las estrategias de comprensión mejoran significativamente la comprensión lectora de estudiante de secundaria; la investigación es del tipo experimental – cuasi experimental que tiene una muestra de 60 estudiantes a quienes se evaluó por medio de un cuestionario de comprensión lectora. Las conclusiones que se presentaron fueron:

Se evidencia que las estrategias del programa aplicadas mejoraron significativamente la comprensión lectora. Antes de aplicarse a cada uno de los

grupos registraron similares puntajes (U-Mann Whitney=406,000 y $p=0.479$). Pero, luego de aplicarse el programa, se presentaron significativas diferencias entre los dos grupos (U-Mann-Whitney=218,000 y $p=0.000$), siendo el grupo experimental los que mejoran la capacidades y habilidades para la comprensión lectora.

Chinchano, B. (2016) en la tesis *uso de organizadores gráficos en las competencias de comunicación en estudiantes de 5° grado de primaria en la UGEL N° 3. Lima*, tesis doctoral, sustentada con el propósito de determinar los efectos de los organizadores gráficos en escolares del 5° grado de primaria las competencias de comunicación de la I. E. República de Costa Rica. La metodología que aplicó es del tipo experimental y con un diseño cuasi experimental. Su muestra estuvo distribuida en los grupos control y experimental cada uno integrado por 22 estudiantes. El instrumento aplicado fue el cuestionario tipo prueba. Sus conclusiones fueron:

La aplicación del programa de organizadores gráficos influyó de manera significativa en Comunicación en los estudiantes de la muestra. Obteniéndose una Z calculada = $-4.388 < Z \text{ critico} = -1.96$ y el p-valor = $.000$ menor al $\alpha .05$. Asimismo, se tienen resultados favorables en cada una de las dimensiones de la variable al encontrarse diferencias significativas entre sus grupos en la dimensión comprensión de textos (p-valor = $.009$ menor al $\alpha .05$), expresión oral (p-valor = $.027$ menor al $\alpha .05$), comprensión de textos escritos (p-valor = $.004$ menor al $\alpha .05$) y producción de textos escritos (p-valor = $.008$ menor al $\alpha .05$).

Pérez, P. y Loyaga, L. (2015) en la tesis titulada *Los organizadores gráficos en la mejora del aprendizaje en matemática e inglés*, tesis doctoral sustentada con la finalidad de establecer el influjo de los Organizadores gráficos en el aprendizaje de la matemática e inglés. La metodología es del tipo experimental cuasi experimental en muestra de 60 estudiantes del quinto grado de secundaria distribuida en dos grupos. Para este trabajo el instrumento aplicado fue el cuestionario y las conclusiones fueron las siguientes:

Se determinó, después de aplicar el programa, un resultado significativo en las competencias de los estudiantes de la muestra en las áreas de matemática e inglés, demostrado el grupo experimento una media de 13,9 en el área de inglés y 12,2 puntos en matemática, según la escala vigesimal. Validando la

investigación y aceptando la hipótesis formulada, la cual servirá para corregir la manera de aplicar estrategias didácticas que son utilizadas en los diseños de aprendizaje por medio de los Organizadores gráficos.

Huamán, L. (2015), plantea una investigación titulada *Organizadores gráficos en la comprensión lectora de estudiantes del I ciclo de ciencias de la Cantuta*. Lima, tesis de doctora, aplicada con el objetivo general de establecer los efectos de los organizadores gráficos en relación a la comprensión lectora. La metodología de trabajo aplicada es del tipo de investigación experimental, con un diseño cuasi experimental. Manejando a 38 estudiantes como muestra de estudio, los cuales estuvieron divididos en los grupos experimental con 19 estudiantes y el de control 19 estudiantes. Se aplicó la prueba de comprensión lectora. Concluyendo en que:

En el pre test la media que se obtuvo es en el que consideró como control de 23.37 y experimental 22.42. A diferencia del post test, donde la prueba T de Students registra una $p=0.005$ menor que $p=0.05$ tabulada, tomando la hipótesis alterna y rechazando la hipótesis nula.

Dentro de los locales, se mencionan a: Guevara, S. (2019) quién aplica su investigación titulada *Organizadores gráficos en la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de secundaria de la ciudad de Santiago de Chuco*. Tesis de doctor, siendo su objetivo general establecer efectos del taller de organizadores gráficos en la comprensión lectora de los estudiantes del 5° de la I.E. N° 80521 de Santiago de Chuco. La metodología utilizada es experimental del tipo cuasi experimental. Participan en la investigación una muestra de 76 estudiantes, el instrumento aplicado es el cuestionario de comprensión lectora, y sus resultados concluyen en lo siguiente:

Se contempló que los estudiantes del grupo experimental de 11.41 puntos obtenidos dentro del pre test, entretanto que en el post test logra avanzar a un promedio de 16.53, incrementándose en 5.13 puntos. Se determinó que el programa de organizadores gráficos incrementa la comprensión de los estudiantes de la muestra.

Salazar, Z. (2018), en la tesis *Programa “Estradip” para el aprendizaje de la comprensión en estudiantes del 2° grado*. La Esperanza, Trujillo, tesis doctoral aplicada con el fin de determinar los efectos del programa “Estradip” en la

comprensión lectora. Aplica una investigación experimental del tipo cuasi experimental, considerando su muestra de 54 estudiantes para cada grupo. Aplica la prueba de comprensión lectora como instrumento. Concluye en lo siguiente:

En el pre test control ostenta proporción de 49,1%, mientras que el experimental alcanza el porcentaje del 49.8%, ubicándose ambos grupos en inicio. En el post test, los educandos del control se hallan en su mayoría en el nivel en inicio con 53%, distinto a los del grupo experimental que alcanzan un porcentaje del 82.6% correspondiente al nivel logrado. Los resultados de la aplicación de la “U” de Mann Whitney registró la validez de la hipótesis alterna cuyo valor fue de 7.354, con una diferencia de 29.3% y significancia menor a 0,05. La conclusión a la que llegó fue que el programa Estradip influyó significativamente en la comprensión lectora y en cada una de sus dimensiones.

Mendoza, H. (2018) en la investigación titulada *Software lector en la comprensión lectora de estudiantes del 3° grado de primaria de una I. E. del Milagro. Trujillo*. Tesis de doctorado, sustentada con el objeto de establecer efectos del programa Software lector en la comprensión lectora de colegiales del 3° grado de Primaria. La metodología experimental de diseño cuasi experimental, la muestra con la que se trabajó fue de 202 estudiantes, y el instrumento aplicado fue el cuestionario de comprensión, concluye en lo siguiente:

El índice de KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) adquiere 0,536 de valor lo que determina un correcto acomodamiento muestral, Asimismo, los colegiales del grupo manejado como experimental en el pre test adquieren 53% en inicio y un 47% en el nivel en proceso, a disconformidad del post test, donde se registra mejoras significativas y en donde el 94% de los estudiantes alcanza el nivel logrado 94% y un 6% el nivel destacado, aceptándose la hipótesis de trabajo H_i y rechazándose la nula.

Para fundamentar teóricamente el estudio de la presente investigación, se han analizado y descrito ciertos aportes teóricos, científicos y humanísticos de investigadores que han estudiado el tema de los organizadores gráficos en la comprensión lectora, los cuales se describen a continuación:

En lo referido a la variable organizadores gráficos, Torres (2017), citando a

Campos (2005), define a éstos como las representaciones esquemáticas que de manera jerarquizada exponen determinados temas que van construyendo relaciones entre determinados contenidos. Toda vez que van proponiendo aprendizajes significativos.

Por su parte Chinchano (2017) señala que los programas de organizadores gráficos se definen como un conjunto de actividades que potencian cada uno de los procesos que intervienen en la inteligencia, el aprendizaje, la creatividad y la memoria, y que se fundamentan por medio de corrientes pedagógicas constructivistas y que le brindan al docente estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje y el desempeño del servicio educativo.

Hay que tener presente que, desde los inicios, los elementos gráficos han sido fundamentales para la correcta comunicación entre los seres humanos. Un claro ejemplo, son los jeroglíficos que fueron empleados en la cultura egipcia, como evidencia de la influencia de los símbolos en la comunicación y la recepción de mensajes. Por tal razón, los gráficos en las aulas, se constituyen como una herramienta efectiva y entretenida de captar el mensaje y la atención del estudiante y de una u otra manera evitar que este se aburra y perjudique su desenvolvimiento académico. Los gráficos más utilizados hoy en día en las aulas lo constituyen los mapas conceptuales, mentales, semánticos, entre otros, que de una u otra forma representan el conocimiento de manera visual (Terán y Apolo, 2015).

Al hablar de las teorías que fundamentan el Programa de organizadores gráficos, éste se fundamentó en la Teoría Psicopedagógica del Aprendizaje que es significativo según Ausubel, D pues facilita que por medio de la atención que se le da al contenido y a la ordenación cognitiva, componentes que son manipulables por medio de los organizadores gráficos. Para que sea posible lo expresado anteriormente es necesario realizar una revisión del contenido lo cual permitirá una mejor selección de conceptos, procesos básicos y agrupar procesos instruccionales. Ausubel, recomienda no recargar al estudiante con información que no es necesaria, pues esto dificulta la organización cognitiva. En conclusión, Ausubel (1968) sostiene que los organizadores gráficos son materiales previos que se presentan previamente utilizando un alto de abstracción e inclusividad. Su objetivo es mediar el aprendizaje por medio de lo

que ya sabe o debe de saber y entender, de esta manera el conocimiento se asimile significativamente, pues se presentan como una especie de “anclaje provisional”.

En cuanto a las ventajas que ofrecen los organizadores gráficos en la enseñanza y aprendizaje, Terán y Apolo (2015) señala que los organizadores gráficos es una metodología de trabajo que ofrece ventajas para el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes para que aprendan a pensar así y aprender a aprender. Presenta los siguientes beneficios en los estudiantes:

Clarifican el pensamiento y los niveles de observación, permitiendo la relación varias ideas y la organización de la información.

Refuerzan la manera de comprender el significado de las palabras permitiéndole que expresen lo que han aprendido.

Permiten la integración de nuevos conocimientos para relacionar ideas y conocimientos, a través de la resolución de problemas y el establecimiento de planes.

Retienen la información, fijando la atención y relacionando los conocimientos con las habilidades que posee conocimiento lo que potencia la memoria.

Identifican conceptos erróneos dando cuenta de conceptos que aún no se han aprendido.

Evalúan las nuevas habilidades y competencias obtenidas con los nuevos conocimientos, comparando los procesos de desarrollo de su aprendizaje inicial. Desarrolla habilidades de orden superior, organizando la información efectivamente.

Al hablar de los tipos de organizadores gráficos, Barbera (1999, p.124), menciona a los siguientes:

Mapa Conceptual: Es un organizador cuyo objetivo es sintetizar, organizar y relacionar todo tipo de conceptos que se incluyen en un texto. Esta técnica permite visualizar los conceptos de manera jerarquizada, los conceptos que siempre van al inicio son los más generalizados e inclusivos, seguidos de los conceptos que son más específicos, estos conceptos van conectados con palabras de enlace.

Rodríguez, L., Bejarano, A. Galindo, M. y Bastos, B. (2015), los mapas conceptuales presentan la siguiente tipología:

Mapa Conceptual Sistemático: La diferencia de estos organigramas está en que éstos pueden agregar más ramas para ampliar otras ideas o conceptos las que se les llaman entradas y salidas. Permiten a la vez, demostrar relaciones recíprocas entre los conceptos para indicar variadas relaciones y superposiciones entre los conceptos, relacionando la teoría con la práctica, siendo mapas más completos.

Mapa Conceptual Multidimensional: Son organizadores que parten de alguna figura que puede ser bidimensional y tridimensional. Poseen la misma estructura de un organigrama, pero son más complejos.

Mapa Conceptual de Paisaje: Se planifican a partir del modelo de un paisaje del cual se diagrama la información, con este organizador se busca que los conceptos vayan integrándose al paisaje formando una imagen o diseño particular.

Mapa Conceptual Hipermedial: El objetivo principal de este organizador es que cada concepto o parte del diagrama se enlace a un recurso multimedia, criterio del cual proviene su nombre. Estos mapas son muy recomendados al momento de expandir información. Los elementos multimedia utilizados permiten agregar más información.

Mapa Conceptual de Mandala: Estos mapas permiten la inclusión de información sintetizada dentro de formas o figura geométricas las cuales están interconectadas y representando relaciones entre conceptos. Se le agregan elementos visuales llamativos para que el estudiante muestre mayor atención en las partes más importantes.

Mapa Conceptual de la Araña: En este tipo de organizadores la palabra o idea principal va en medio o en la parte central, y a partir de ella, se extraigan más ramas con el propósito de incluir las ideas secundarias del tema. Tiene la forma de las patas de una araña, lo que facilita la organización, lectura y comprensión. Asimismo, permite que toda la información se centre alrededor de un mismo tema.

Diagramas Jerárquicos: Es un esquema que muestra relaciones que están subordinadas ante las ideas de un determinado tema. Aquí la temática principal va en el extremo superior, posteriormente, en el segundo nivel van colocados los

subtemas o detalles que sirven de apoyo; en el tercer nivel, se resaltan detalles que sirven de ayuda a los subtemas, esta jerarquía se prosigue sucesivamente. En cuanto a su tipología, Raffino (2019) describe los siguientes tipos de diagramas:

Diagrama de Flujo: Presentan un óvalo en la parte inicial y de cierre, un rectángulo para la descripción de acciones y rombo para graficar las decisiones, asimismo, posee conectores en la forma de círculos y triángulos para identificar archivos y documentos que podrán ser utilizados posteriormente.

Diagrama Floreal: Utiliza ideas que grafican especies florales. Por medio de estos programas se obtiene información siguiendo los detalles de los componentes de una flor, en las cuales se registran las características mínimas de una información logrando que su presentación y explicación sea más completa.

Diagramas de Fase: Utilizan componentes convencionales como flechas horizontales y verticales que parten de un punto perpendicular para extenderse incomparablemente, y crear una relación entre los dos factores.

El Esquema Sinóptico: Se utilizan para captar la información de los detalles que integra un tema, para luego, memorizarla y jerarquizarla, ampliándolos por medio de los llamados vínculos de conceptos. Asimismo, estos diagramas, exponen lógicamente y gráficamente las relaciones entre las ideas primarias y secundarias. Su lectura se inicia de izquierda y derecha.

En lo referido a su tipología, Rodríguez, L., et al. (2015), describen a las siguientes:

De Llaves: Es recomendado para la esquematización de estudios o investigaciones en las que se deben mostrar las características y definiciones de las ideas principales de un tema.

De Diagramas: Utiliza y diagrama ideas más generales de un determinado tema sin entrar en aspectos más detallados.

En red: Es útil para contrastar ideas de un mismo tema. Presenta una estructura más esquemática y muestra la manera como se relacionan las ideas que lo componen. Es muy aconsejable utilizarlo en estudios más complejos o con muchos componentes.

Organizadores Secuenciales: Son instrumentos que se utilizan para representar las fases de un proceso o para seriar eventos que ocurren en orden cronológico.

Mapa del Carácter: Son útiles para caracterizar a una persona o personaje, para ello identifica características y rasgos personales permitiendo el análisis con hechos reales de la vida diaria.

Al hablar de su tipología, Pérez, P. y Loyaga, L. (2015), menciona a los siguientes tipos de organizadores secuenciales:

Diagramas Causa – Efecto. Diagrama de “Ishikawa”: Se llama así por el nombre de quién fue su creador, está compuesto por un recuadro al que se le denomina cabeza, seguida de una línea principal que se le llama columna y 4 o más líneas adyacentes a la principal línea, las cuales forman ángulos de 70°. Cada línea contigua la componen líneas inclinadas denominadas espinas, y estas a su vez van formando espinas menores, que van de acuerdo a la complejidad del tema a estudiar.

Las Líneas de Tiempo: Son organizadores que secuencian ordenadamente detalles de un tema, tratando de visualizar de manera clara los eventos temporales sucedidos. Poseen dos elementos que son el tiempo histórico y el tiempo cronológico, por ello, se deben identificar primero ambos elementos y ordenarlos según el tiempo en que ocurrieron para luego identificar los eventos sucedidos, los cuales, se secuencian en un diagrama.

Diagrama de Venn: Tienen por objetivo, ayudar a comprender las relaciones entre los conjuntos. Razón por la cual hacen uso de círculos que van entre puestos, los cuales sirven para unir ideas y propiedades principales de un determinado tema. Las figuras geométricas entre puestas, indican de sub conjuntos comunes a ellas; en las áreas contiguas de cada gráfico, se resaltan los componentes propios de cada gráfico.

En cuanto, al uso de los organizadores gráficos en el aula, Torres (2017), señala ciertas características de éstos, siendo las más importantes, las siguientes: Permiten articular los saberes previos con los saberes nuevos; sirven para mejorar la comprensión y producción escrita y la forma de analizar y sintetizar del estudiante, lo que favorece a su pensamiento; admiten exposiciones y debates con bastante destreza; favorece la socialización en el aula.

Razón por lo cual, el uso de estas herramientas debe de visualizarse en gráficos entendibles, para que el alumno aplique herramientas que favorezcan su aprendizaje, organicen y mejoren su pensamiento, de acuerdo a sus niveles de aprendizaje: En el primer nivel: asimila información de calidad para plantear nuevas definiciones y descripciones. En el segundo nivel: comparan y contrastan informaciones recibidas, lo que le permite realizar explicaciones verbalmente, a través de interrogantes pueden ya realizar evaluaciones, lanzando hipótesis que luego le permiten inferir los conocimientos.

En lo concerniente a la importancia de los organizadores gráficos, Terán y Galo (2015) en la revista Atlante, sostienen que al hacer uso de este tipo de estrategias los estudiantes mejoran su capacidad de manejar mejor la información, pues les permiten tomar decisiones acertadas para comprender lo que está leyendo. Asimismo, sostienen que estas herramientas, ofrecen múltiples ventajas en el aprendizaje, pues promueve el incremento de ciertas capacidades para mejora del aprender a pensar y el aprender a aprender.

Clarifican el pensamiento por medio de la observación y la relación de ideas y conceptos. Refuerza los niveles de comprensión al expresar por diversos gráficos lo aprendido. Permite la relación de conceptos ideas, por medio de las interpretaciones y la resolución de problemas. Desarrollan habilidades de pensamiento superior por medio del uso de herramientas que acomodan su pensamiento. (Terán y Galo, 2015)

Por otro lado, al hablar de las dimensiones de los organizadores gráficos, Torres (2016) identifica y describe las siguientes dimensiones:

Dimensión Relaciones Conceptuales: Se define como el grupo de condiciones que grafican los conceptos de determinados conocimientos, a los cuales se les asigna conocimientos que se van adquiriendo de los mismos. En esta dimensión se asigna una relación jerarquizada a los conocimientos a los cuales el estudiante reconoce según la categoría a la que corresponde.

Sager (1990) fundamenta que esta dimensión representa las características que posee el conocimiento de un concepto, al cual, se le debe de asignar más de una característica para poder tener más conocimiento de éstos.

Vivas y García (2013) afirman que por medio de esta dimensión los elementos se conectan a los conceptos entre sí, permitiendo la organización del

conocimiento por medio de conceptos temáticos y taxonómicos. Este tipo de relaciones promueven procesos cognitivos disociados, que se adquieren de procesos anatómicos independientes.

Dimensión Inclusividad: Encargada incluir ideas dentro de otras que van implícitas. Se realiza por medio de las referencias entre los conceptos o definiciones que son enunciadas como pregunta, las cuales implican la amplitud de su esfera semántica.

Para Sager (1990), al incluir los conceptos en un gráfico, esto se tiene que hacer de forma sistemática y caracterizando dichas relaciones con otros conceptos desde toda una estructura sistémica conceptual.

Dimensión Jerarquización: Sintetiza y analiza la información de un tema específico, que luego es organizado según su importancia, seleccionando primero, la información más importante o primaria y luego realizar selecciones de ideas secundarias.

Según Sager (1990), con esta dimensión se va clasificando y ordenando la información que se dispone con la información que se tiene previamente. Es necesario tener en cuenta, que las ideas primarias y secundarias van ordenándose sea la importancia que estas tengan.

Comprensión Lectora

Por otro lado, al hablar de la variable comprensión lectora, primero se fundamentan algunos conceptos teóricos relacionados a la lectura. Vargas (2018) sostiene que, en la educación, la lectura es el implemento fundamental para la correcta enseñanza del estudiante, debido a que pone en desarrollo el razonamiento, desenvolvimiento y la parte teórica y crítica de este, logrando con ello el enriquecimiento de sus conocimientos, aportando en su respectivo desarrollo académico, como en el descubrimiento de su propia identidad. Su implementación en el aula, aporta significativamente en la relación entre docente y estudiante, cada lectura cuenta con un propósito, siendo éste captar la intención del estudiante, persiguiendo aquella conexión que les ayude a interactuar con ellos mismos, la cual muchas veces, se ve reflejada tanto en el trascurso del texto como en su contenido. Como proceso activo, la lectura permite el desarrollo de etapas, pasos y actitudes entre el sujeto y el objeto. Es decir, entre el lector y la lectura. Para ello, el lector establece una variedad de

relaciones de su contexto y lo transfiere al texto de manera intra, extra o inter textual (Mahecha, Stella, 2011).

Para Reyes (2011), la lectura afronta su debido proceso, el cual tiene como finalidad la comprensión de la lectura, además de la dominación del texto y la utilización de la teoría crítica de quien perciba dicha información. La utilización de los gráficos en los textos, llaman la atención del lector apoyando tanto en su debido desenvolvimiento como en la correcta comprensión del mismo. Los lectores, no deben centrarse solo en terminar de leer el texto y ya, si no que traten de conectarse e interpreten cada una de las partes que conforman dicho escrito, para que de esta manera se logre entender la lectura y puedan expresar sus sentimientos o ideas sobre sus interpretaciones. Por ello, las estrategias de educación toman a la lectura como primer plano, debido a que con ello se buscan obtener el completo y debido desenvolvimiento del estudiando, quienes se ven expuestos a pasar por diversas pruebas de menor a mayor dificultad, en las que se mide su nivel y se desarrolla su verdadera destreza (Munayco, 2018).

Al definir, a la comprensión lectora, esta se define como los pasos que se aplican para identificar todo tipo de símbolos copiados para recordar los significados que la capacidad cognitiva ha elaborado, con el fin de construir nuevos significados, desde los conocimientos que tiene previamente el estudiante (MINEDU, 2016). Estos nuevos significados se realizan por medio de procesos racionales que el lector ha realizado con intencionalidad. Dicha modificación se realiza por medio del pensamiento y la nueva conducta que se va posesionando en el desarrollo individual y social (Lozada, 2009).

En cuanto, a la teoría que fundamenta la comprensión lectora, ésta toma en cuenta, a la teoría cognitiva de las estructuras de Piaget. Esta teoría señala que las respuestas que da el sujeto a los conocimientos que recibe, se han adquirido a través de elementos del exterior. Esta teoría también señala que el conocimiento se forma inicialmente en la mente del sujeto, por medio de los esquemas de acción, que son regulaciones de las actividades que realiza el sujeto, como la escritura. Según Piaget, señala que, para crear un texto, el desarrollo cognitivo, comienza a desarrollarse cuando el estudiante realiza una moderación interna entre la acomodación y el contexto donde este se desenvuelve, y en la cual, la asimilación interviene de estas mismas estructuras.

En otras palabras, el estudiante cuando comprende un texto, incorpora experiencias a sus propias actividades y las reajusta conforme va aprendiendo estas experiencias. Este tipo de inteligencia aparece con el lenguaje, desde el nacimiento del niño cuando hace uso de su actividad sensorial y motriz extraordinaria, proceso que también Vygotsky sostienen, son producto de las acciones externas, interiorizaciones que se desarrollan por medio del lenguaje y que aparecen desde las interrelaciones que sostenemos desde la niñez (Rebaza, 2016).

Esta teoría pone en énfasis los procesos de maduración de los esquemas de maduración del pensamiento y la mente del estudiante para poder comprender un texto de manera convenientemente. Esto se pone de manifiesto al señalar que las dimensiones en la comprensión de la lectura dependen de estilos y ritmos de aprendizaje que pueda haber desarrollado el estudiante durante su proceso de formación académica (Gamboa, 2017). Lo que quiere decir, que dependiendo de los grados o ciclos de estudios en los que se encuentren los estudiantes, cada nivel de comprensión lectora, se desarrolla de manera específica. Tal es así, que los estudiantes del nivel primario de los grados primero y segundo pertenecientes al III ciclo, son más factibles de fomentar el nivel de comprensión literal a diferencia de los estudiantes que cursan el IV ciclo (tercer y cuarto grado) están ya habilitados para desplegar procesos de comprensión literal e inferencial. Mientras que los que se ubican en el V ciclo (quinto y sexto grado), promueven capacidades y habilidades para operar procesos de comprensión criterial, nivel que permite que el estudiante llegue a niveles de comprensión más valederos y significativos (MINEDU, 2009).

En lo que concierne al modelo teórico de la comprensión lectora, el presente estudio toma como base el modelo de construcción e integración propuesto por Walter Kinstch uno de los modelos más aceptados para la comprensión lectora. Para este modelo, al momento de leer, el lector cimienta 2 representación mental: una llamada representación textual y la otra denominada representación situacional (Herrada y Herrada, 2016).

Para Herrada y Herrada (2016) la representación textual o base textual, es la representación que más próxima se encuentra al momento de querer darle un significado al texto y presenta un fin semántico-proposicional que es el de extraer

proposiciones textuales para reconocer como se relacionan a nivel local y determinar posteriormente su trascendencia global, lo que le permitirá al lector establecer relaciones jerárquicas de los elementos que conforman la base textual del texto. Asimismo, señalan que en la representación situacional o también llamado modelo de la situación, es aquella situación cercana al contexto donde se desenvuelve el lector, a partir de ella el texto se enmarca en episodios o circunstancias que permiten integrar la base textual con los conocimientos ya adquiridos del lector.

A manera de conclusión, el modelo de Kitsch (1990) se constituye en el aporte más representativo en el estudio de la comprensión lectora. Su principal aporte radica en demostrar que, a partir de un texto, los estudiantes realizan una propia representación del mundo que lo rodea, poniendo como base sus conocimientos previos.

Para Díez, Herrera, y Flores (2017), la comunicación definida como un intercambio de ideas y sentimiento entre dos o más personas de forma oral o escrita; se presenta con más trascendencia por medio de la comunicación de representaciones gráficas o visuales, debido a que estas desempeñan una función más importante que la comunicación cara a cara. Esta descripción es corroborada por Vergara (2017) quién, manifiesta que por medio de la representación visual o gráfica la información se almacena significativamente en la mente, en lo cual da a entender que, a través de la actividad representativa, el almacenamiento de la información se realiza de manera consciente. Esto fundamenta idea, de que los diagramas o las ilustraciones utilizadas durante el procesamiento de un mensaje influyen en la comprensión de la información.

En lo concerniente a las estrategias para la comprensión lectora, Morales (2010), las define como procedimientos importantes, que involucran la presencia de metas que se deben de cumplir, así como, de la planificación de acciones que se ejecutan para lograrlas y de la evaluación o cambios posibles. Esta afirmación tiene varias implicaciones: Primero, que, como procedimientos de enseñanza se debe que enseñar primero, estrategias útiles para comprender los textos. Por otro lado, Gutiérrez (2012), manifiestas que las estrategias como procesos complejos, implican procesos de enseñanza innovadoras que deben ser

consideradas como estrategias para representar y criticar problemas que dan la mayor flexibilidad de solución a dichos problemas.

En relación a los componentes de la comprensión lectora, Barraza (2014), menciona que los componentes de la comprensión de cualquier texto son los siguientes: (a) el lector, quien es la persona que percibe el texto, (b) los textos, quienes son transmitidos de distintas maneras, ya sea de manera formal o de la informal cuya función es la de comprender, y por último (c) La actividad, que es el esfuerzo que uno realiza para comprender el texto. Estos tres pilares fundamentales relacionados con la interacción entre el texto y su lector, elemento preciso para lograr una comprensión lectora exitosa.

Gutiérrez (2012), establece la necesidad aplicar metodologías de enseñanza que promuevan la comprensión lectora con el fin de generar lectores más autónomos, que sean capaces de leer cognitivamente textos variados, distintos a los que se leen cuando se enseña. En cualquier caso, dado que las estrategias proponen el cumplimiento de una serie de objetivos, tienen que presentar una estructura muy variada, compleja y comprensible (Salas, 2012; Gutiérrez, 2012). López, et al. (2014) sostienen que la comprensión lectora es un proceso que reúne las principales fuentes del aprendizaje que identifica estructuras textuales, por medio de organizadores y la construcción de resúmenes, como la mejor herramienta para desarrollar las competencias lectoras de los estudiantes

Para Martínez (2014), es importantísimo que los estudiantes aprendan a comprender textos y escribir correctamente. Pues estas dos capacidades comunicativas mejoran el lenguaje que se utilizará en el futuro en el ámbito profesional. De allí que la comprensión y expresión escrita es fundamental para responder a las exigencias de comunicación en una sociedad que constantemente está cambiando (2014). Para comprender y escribir correctamente, dice García (2018), que la comprensión necesita de la autoevaluación del estudiante, lo cual permite que éste se prepare constantemente para enfrentar con éxito todo reto comunicativo. Considerando, además, que es necesario que los docentes de comunicación apliquen previamente estrategias de reflexión individual con cada estudiante de acuerdo a un criterio de autoevaluación.

Por otro lado, los niveles o dimensiones de la comprensión lectora, de acuerdo a Oré (2012) son los siguientes:

-Comprensión literal: Expresa la información clara de un texto, dando a conocer datos, hechos o ideas, su complejidad depende de la forma como se quiera adquirir la información. Las preguntas se realizan con las mismas palabras del texto; e indirecta cuando se parafrasean las palabras estableciendo relaciones equivalentes. Un ejemplo, pelota grande igual a pelota mayor. Así mismo, la complejidad de la información del texto está relacionada con el contexto donde la información esta localiza. Un ejemplo, cuando el tema se encuentra al inicio del texto, en el título del mismo o en alguna parte importante; la actividad puede ser más compleja cuando la información solicitada se encuentra en la parte central del texto.

-Comprensión inferencial: Establece la fabricación de pensamientos que no se expresan claramente en un texto. Este nivel se activa con el conocimiento que previamente tiene el lector y que le permite que formule adelantos o postulados sobre lo que la lectura proporciona. Estas actividades van reformulándose al momento de ir desarrollándose la lectura. Este proceso es el núcleo vital de la comprensión lectora, pues permite una intensa interconexión entre quien va a leer y el texto.

En el presente nivel se estimula cuando el lector, predice resultados, infiere significados de palabras que le son desconocidas, así como, de frases hechas según el contexto; cuando varían hechos, personajes, determinadas situaciones, y por último, cuando propone un final que es diferente.

Comprensión criterial: Nivel en la cual el lector empieza a emitir sus propios juicios, realizando respuestas subjetivas e identificándose con el pensamiento del autor.

Este nivel, estimula en los lectores el juzgar contenidos de un texto desde una perspectiva individual; da una opinión propia a determinados hechos; emite juicios a determinados comportamientos de los personajes del texto, y manifiesta las opiniones que le provoca al mensaje del texto. Para ello el docente debe tratar que todos sus estudiantes participen y así expresar sus opiniones, enseñándoles a discutir con los demás y a defender sus puntos de vista, y

manteniendo siempre un criterio flexible para que el estudiante reconozca puntos de vista múltiples y riquezas léxicas de comprensión.

En concordancia con el acrecentamiento de los niveles de comprensión estudiados, hay que tener presente lo precisado por el IPEBA - SINEACE (2013), quiénes describen cada uno de los niveles de los mapas de progreso de la lectura, siendo para los colegiales del cuarto de primaria el leer comprensivamente textos de estructuras simples que contengan a la vez, elementos complejos y que le permitan desarrollar un vocabulario variado.

Por otro lado, el Ministerio de Educación (2012), considera en sus habilidades de la comprensión lectora a las siguientes: Habilidad para escoger el modo de lectura que más le interese; habilidad para percibir y observar de manera rápida, lo que le permitirá analizar los títulos y las imágenes; habilidad para activar los conocimientos previos realizando preguntas de lo que ya sabe del tema para comentarlo; habilidad para inferir o predecir lo que pueda ocurrir en la lectura; habilidad para reconocer y captar rápidamente las palabras; habilidad para inferir palabras, frases, realizando sus propias conclusiones; habilidad para descifrar expresiones por medio de un lenguaje figurado; habilidad para potenciar la memoria rápidamente; habilidad para leer e interpretar, códigos, íconos y gráficos; habilidad para encontrar las ideas principales, asumiendo posiciones críticas y reflexivas frente a los textos; por último, la destreza para sintetizar e identificar palabras claves en un texto y poder explicar clara y rápidamente los comentarios del mismo.

Coincidiendo con Cassany (1990, citado en Horna, 2016), la habilidad de comprender los textos, significa mejorar las limitantes cuyas causas aparecen en la potenciación de la comprensión. Estas pueden ser: lagunas mentales, desconocimiento del significado de las palabras, porque el autor no expresa de manera clara la información, por los errores de redacción, entre otros.

Todo lector que es competente, aprovecha al máximo los procesos contextuales, lo que ha comprendido y su conocimiento que le brinda significados coherentes entre el mensaje del texto como lo que desconoce. Por ejemplo, el lector al momento de leer desconoce lo que significa una palabra, la cual se leerá detenidamente para inferir sus significados.

En definitiva, leer, es más que una actividad del descifrado de signos gráficos, es un proceso de razonamiento, que guía la interpretación de mensajes que da a conocer un texto y el conocimiento del lector, y que le permite realizar otros razonamientos para controlar el progreso que le va dando a ciertas interpretaciones, detectando y mejorando posibles incomprensiones que se van produciendo en todo el acto de la lectura.

Por otro lado, Cassany (1990) describe cada uno de los enfoques para enseñar la comprensión lectora, estos son:

Enfoque gramatical: Este enfoque permite el dictado de palabras y frases, la redacción, el parafraseo de frases, entre otros.

Enfoque funcional: Por medio del cual, se adquiere habilidades para la escritura por medio de la comprensión de una variedad de textos. Está orientado al desarrollo de trabajos prácticos.

Enfoque procesual: Por medio del cual el estudiante, desarrolla estructuras cognitivas de comprensión que le servirán para escribir nuevos textos. El estudiante aprenderá a distinguir partes esenciales del texto y la pone en práctica al momento de realizar la producción escrita.

Enfoque de contenido: Por medio del cual, la expresión se enseña como recursos que se pueden aprovechar en el estudio de otras materias.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

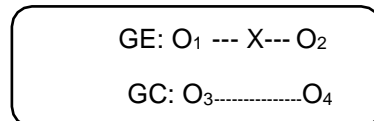
Tipo de Investigación

Es del tipo aplicada, en donde se manipuló un Programa de organizadores gráficos (variable independiente) para determinar cuánto mejoró la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra.

Diseño de la investigación:

Por la característica de la investigación y por la necesidad de tener una información exacta, se optó por un diseño cuasi experimental, que según Hernández (2014) estos diseños necesitan de un control rígido del experimento y toma en cuenta el contexto donde se realiza la investigación. Para Monje (2011) a través de estos diseños, el investigador obtiene reales resultados sin necesidad de tomar un control absoluto en cada una de las variables.

El diseño hizo medición a ambos grupos, siendo ellos evaluados por medio del pre y post test, su gráfica es como se aprecia a continuación:



En dónde:

GE = representa al grupo experimento (30 estudiantes)

GC = representa al grupo control (30 estudiantes)

O₁ = representa el resultado del pre test en el grupo experimento

O₂ = representa al resultado del post test grupo experimento

O₃ = representa al resultado del pre test grupo control

O₄ = representa al resultado del post test grupo Control

X = Representa al estímulo: Programa organizadores gráficos

-- = Ausencia del programa

3.2. Variables y operacionalización.

Variable independiente: Programa Organizadores gráficos

Variable dependiente: Comprensión lectora.

3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis:

Población:

Palella y Martins (2012) definen a la población como el conjunto de unidades que se incorporan de un contexto para obtener información que van a servir como conclusiones valorables para la investigación.

La población, la conformó 125 estudiantes del 4° grado A, B, C y D de la I.E. responsable de la muestra, matriculados durante el año 2019. La siguiente tabla describe a la población:

Tabla 1

Población de estudiantes de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”. Cartavio, 2019.

ESTAMENTOS	Varón	Mujer	Total
Cuarto grado A	13	17	30
Cuarto grado B	14	16	30
Cuarto grado C	17	16	33
Cuarto grado D	14	18	32
Total	58	67	125

Fuente: Información obtenida del PEI 2019 I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”.

•Criterios de inclusión.

- Estudiantes matriculados en 4° grado de primaria
- Estudiantes que presentan problemas de comprensión lectora
- Estudiantes que asisten normalmente en un 95% a la I. E.
- Estudiantes que reciben intensas evaluaciones en relación a la lectura como preparación o ensayo para el examen de la ECE.

• **Criterios de exclusión.**

- Estudiantes que afrontan problemas familiares donde los padres poco los apoyan en sus procesos de aprendizaje.
- Estudiantes que son de las zonas rurales que presentan poco dominio en las tecnologías de la información.
- Estudiantes con más del 30 % de inasistencia regular a la Institución Educativa.
- Estudiantes que representan el 38 % de niveles bajos en los exámenes de preparación para la ECE.
- Estudiantes que no rindieron la prueba ECE 2019.

Muestra:

Se seleccionó al grupo muestral integrado por alumnos de 4° A y B cuyo número de integrantes suman 60. Por consiguiente, la muestra quedó conformada por el grupo experimental conformado por los alumnos del 4° A y el de control representado por la sección del 4° grado “B” La muestra representa el elemento clave que forma parte representativa de la población en la cual se aplica la investigación (López, 2004).

Tabla 2

Muestra de estudiantes del 4° grado de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”. Cartavio, 2019 según grupo, sección y género.

GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
SECCIÓN “A”			SECCION “B”		
F	M	SUB TOTAL	F	M	SUB TOTAL
17	13	30	16	14	30
TOTAL: 60 ESTUDIANTES					

Fuente: Información obtenida del PEI 2019 I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”.

Muestreo:

La muestra es no probabilística puesto que los grupos fueron seleccionados intencionalmente por conveniencia, debido a que las secciones ya estaban constituidas y presentaban niveles bajos de comprensión lectora, designándose al 4° grado “A” dentro del grupo experimental y al 4° grado “B” dentro del grupo control.

Unidad de análisis:

La conformaron los estudiantes del 4° grado sección “A” y “B” de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, de Cartavio, provincia de Ascope, La Libertad, que fueron seleccionados de la población de manera intencional, puesto que en ambas secciones se detectaron bajos niveles de comprensión lectora. 2019.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.**Técnicas:**

- **La observación.** Se utilizó para medir la efectividad del programa “VAUR”, con el objetivo de evaluar el aprendizaje de los estudiantes en cada una de las sesiones desarrolladas. Su instrumento de aplicabilidad fue la guía de observación.

El cuestionario. Viene a ser la técnica que radica en la búsqueda, caracterización y compilación de datos, a través de preguntas formuladas directa o indirectamente a una muestra seleccionada (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Como instrumento se utilizará la prueba escrita. Todo cuestionario o cédula es elaborada por el investigador y se utiliza para medir los veredictos sobre eventos o hechos específicos de una determinada población (Ávila, 2006).

Instrumentos de recolección de datos:

Para medir la variable dependiente: Prueba de comprensión lectora

El instrumento se denominó prueba escrita de comprensión lectora. Tomada de la tesis titulada: *Organizadores visuales y la comprensión lectora de los estudiantes*

de primaria de San Juan de Lurigancho, que presenta el maestrante Torres Retamozo, María Isabel (2017), y fuera adaptado por la investigadora.

El objetivo de la aplicación del instrumento es lograr medir medida de comprensión lectora está el estudiante, en el cual requiere de contestación escrita.

El instrumento que se encuentra en el anexo 4, será tomado en un lapso de tiempo de 60 minutos y está estructurado por 3 dimensiones que son: nivel literal, inferencial y criterial. Contiene 10 ítems cuyo valor de respuesta correcta es de 2 puntos, con puntaje que oscila de 0 a 20. La escala establecida permitió establecer los niveles de acuerdo a los siguientes niveles y rangos:

Logro destacado (18-20), Previsto (14-17), Proceso (11-13), Inicio (00-10)

- Validez:

Para determinar la validez del instrumento de Comprensión lectora, se sometió a consideración del juicio de experto. Este juicio consiste en comprobar la validez de cada uno de los ítems consultando a expertos que midan los ítems, teniendo en consideración y adecuación a un criterio previamente establecido (Hernández, Fernández y Baptista 2014).

Se recurrió al juicio de cinco profesores especialistas en educación con el grado de doctores, permitiendo validar los ítems del instrumento utilizando la prueba de Person. La validez se detalla según su promedio de valoración en el siguiente cuadro:

EXPERTO	PROMEDIO DE VALORACIÓN
Dra. Judith Helen Alva Burgos	Muy alto
Dra. Carola Claudia Calvo Gastañaduy	Muy alto
Dra. Carlita Soledad Vidal paredes	Muy alto
Dr. Carlos Danter Tapia Sánchez	Muy alto
Dra. Teresita del Rosario Merino Salazar	Muy alto

- Confiabilidad:

El instrumento fue sometido a una evaluación previa antes de ser aplicado a la muestra, en este caso los sujetos a ser evaluados fueron seleccionados del aula del 4° Grado C de la I. E., con semejantes peculiaridades a la muestra .

El análisis de confiabilidad registró los siguientes resultados:

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,826	20

Al analizar el Coeficiente de Alfa de Cronbach, registró un puntaje de 0,826 cuya consistencia interna está cerca de 1, por lo tanto, el instrumento presenta una confiabilidad significativa, por lo que fue recomendable aplicarlo en la investigación.

MATRIZ 5: Técnicas e instrumentos de investigación

Variable	Técnicas	Instrumentos	¿Cómo se utiliza?
Independiente Programa Organizadores Gráficos "VAUR"	La observación	Guía de observación	Se hizo uso al momento de monitorear y evaluar la variable independiente correspondiente al programa de organizadores gráficos "VAUR" y que corresponde a cada una de las sesiones del programa. El instrumento consta de 10 ítems y tres intervalos de valoración: bueno, regular y malo
Dependiente Comprensión lectora	La encuesta	Prueba de comprensión escrita	Se utilizó al momento de evaluar la variable comprensión lectora. Su aplicación se realizó en dos fases denominadas pre test y post test (luego de haber aplicado el programa). Este instrumento hace uso de la escala ordinal teniendo en consideración las siguientes situaciones: Logro destacado, previsto, en proceso e inicio.

3.5.Procedimientos:

Los procedimientos que se siguieron fueron los siguientes:

- a.** Se procedió a elaborar el instrumento teniendo en cuenta las 3 dimensiones y los 9 indicadores que conforman la variable dependiente comprensión lectora. Para ello, se utilizó el cuestionario y como instrumento la prueba escrita. Los ítems se distribuyeron de la manera siguiente: 5 ítems para la primera dimensión, 10 ítems para la segunda dimensión y 5 ítems para la tercera dimensión, los que sumados dan un total de 20 ítems. Se procede a diseñar el instrumento y toma el nombre de prueba de comprensión escrita, como se puede visualizar en el anexo 2.
- b.** Se le asigna al instrumento las escalas de medida, y por ser una prueba de la competencia comprensión lectora del área de comunicación, se le asignan cuatro intervalos en escala ordinal en función a los niveles de logro de los aprendizajes para la educación primaria de la EBR, los cuales son: nivel en inicio, en proceso, previsto y logro destacado.
- c.** Utilizando a Person el instrumento ha sido aprobado por cinco diestros que cuentan con el grado de doctor en educación. Para realizar la confiabilidad de instrumento se aplicó una prueba diagnóstica a 15 estudiantes del cuarto grado C con similares características que la muestra en estudio en la investigación. El instrumento por estar compuesto por respuestas politómicas, se le aplica a los resultados el Alfa de Cronbach, obteniéndose un puntaje del 0,826 con una consistencia interna cercana a la unidad, lo cual indicó es confiable para su aplicación , como se observa en el anexo 3.
- d.** Posteriormente, ya determinada la confiabilidad y validez del instrumento, se aplica la pre evaluación (Pre test) a la muestra compuesta por 30 de ambos grupos. La fase en mención se aplicó con el propósito de medir los niveles de comprensión lectora de la muestra antes de aplicarse el programa Organizadores gráficos.
- e.** Luego se realizó un análisis de la aplicación de la pre evaluación (Pre test) a la muestra. El instrumento aplicado se realizó para medir los niveles en que se

hallaban en comprensión lectora la muestra antes de que se diera la aplicación del programa.

f. Consecutivamente se procedió a aplicar las 12 sesiones del programa de organizadores gráficos, pero solo al grupo experimental, perteneciente a la sección del cuarto grado A.

g. Se continúa con la post evaluación (Post test. El instrumento se aplicó con el fin de medir los niveles de comprensión lectora de la muestra, después de la aplicación del programa.

h. Una vez aplicado los instrumentos con el propósito de recoger la información sobre las variables y sus dimensiones, se optó por realizar la calificación y tabulación de los datos en Hojas de Cálculo Excel. Para finalizar, se analizaron e interpretarán los datos utilizando el programa estadístico IBM SPSS Statistics 25 en español con la finalidad de adquirir los resultados concernientes al estudio, los mismos que fueron expresados a través de tablas y figuras, analizados e interpretados de acorde con las metas propuestas en la investigación.

3.6. Método de análisis de datos:

Se aplicó el método hipotético deductivo, con el cual, los datos se procesarán en cuadros, tablas y gráficos estadísticos organizados adecuadamente en datos de frecuencias y de porcentajes.

Para la comprobación de las medidas estadísticas, se utilizó medidas de tendencia estadística. Asimismo, para confirmar la normalidad de la curva se aplicó la prueba cuando es inferior a 50, y por tratarse de resultados no paramétricos se aplicó la prueba U de Mann – Whitney por medio del software estadístico IBM SPSS Statistics v. 25, donde se determinaron los rangos para cada variable y las frecuencias por dimensiones.

3.7. Aspectos éticos:

Peersman (2014) considera que las consideraciones éticas incluyen: respeto de la dignidad y la diversidad, derechos, confidencialidad y prevención del daño” (p.13). Para la presente investigación, se tuvo en cuenta primero solicitar la autorización

de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, comunicándole los objetivos de la investigación y los logros que se obtendrían después de su aplicación; se dio a conocer cuál fue el instrumento de recojo de información y cómo se llevó a cabo el registro de los datos. Posteriormente se tuvo en cuenta la protección a los derechos de los estudiantes de la muestra, la aceptación de participación de la muestra, anonimato de los participantes, reserva, dignidad humana, entre otros. En cuanto a la inflexibilidad de la propia investigación, el estudio cumplió con criterios de: Formalidad y credibilidad en difusión de los resultados; confidencialidad en la interpretación y discusión de los resultados y transmisión del informe del trabajo a otros contextos constituyéndose en un antecedente aceptable.

Se garantizó la confidencialidad de la información, asegurando que después se remitiría una copia de los resultados a la I.E. en particular.

IV. RESULTADOS

3.1. Descripción de resultados a nivel de variable

Objetivo 1: Identificar el nivel de comprensión lectora en estudiantes del 4° grado de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019; en el pre y post test del grupo control y experimental.

Tabla 3

Niveles de comprensión lectora en el pre y post test de los grupos experimental y control

Nivel de comprensión lectora	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	Pre Post		Post test		Pre test		Post test	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Inicio (0-10)	9	30	0	0	11	36.7	9	30
Proceso (11-13)	14	46.67	6	20	11	36.7	14	46.7
Previsto (14-17)	7	23.33	15	50	6	20	7	23.3
Destacado (18-20)	0	0	9	30	2	6.67	0	0
Total	30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

Fuente. Elaboración propia a partir de la base de datos de la prueba de comprensión lectora.

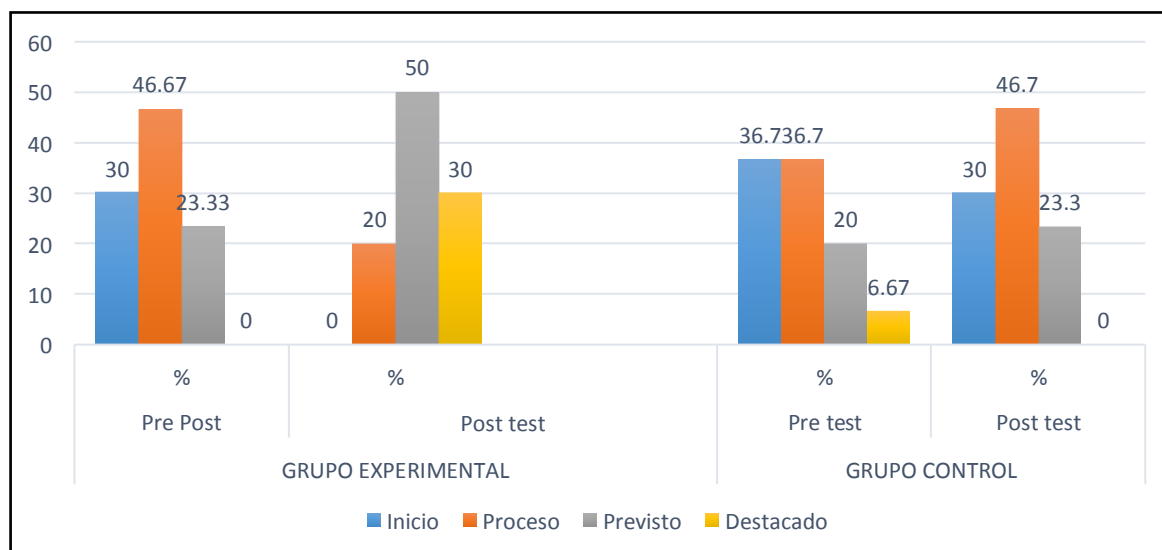


Figura 1: Niveles de comprensión lectora en el pre test y post test del grupo experimental y control.

Interpretación:

Como se aprecia en la Tabla 3 y Figura 1 se exponen los resultados de comprensión lectora. Así se tiene: en el pre test experimental un nivel predominante es en proceso con 46.67%, a diferencia del post test cuyo nivel predominante es el previsto con el 50%. Asimismo, en el post test el nivel inicio no registra puntaje, mientras que el nivel destacado que no registra puntaje en su pre test, alcanza en el post test el 30%.

El rendimiento obtenido en los resultados evidencian mejoras en el desarrollo de la comprensión lectora del grupo experimental, luego de aplicado el Programa organizador gráficos, pues en su post test no se registra puntaje determinado en el nivel inicio, incrementándose el porcentaje de estudiantes en los niveles previsto y destacado.

Del mismo modo se logra apreciar que en su pre test, el grupo control muestra que 36.7% de estudiantes se están ubicando en el nivel inicio y proceso, y un 20% en el nivel previsto y solo un 6,67% en el destacado; similar a los registrado en el post test donde el 30% de estudiantes alcanzan el nivel inicio, el 46.7% en el proceso, el 23.3% en el previsto y ninguno el nivel destacado.

Los resultados demuestran que no existe mejoras significativas en la comprensión lectora del grupo control, si bien es cierto hay un ligero aumento del nivel previsto, en el nivel destacado ningún estudiante del grupo control llega a obtener dicho nivel, a diferencia del grupo experimental que si registra un incremento significativo en dicho nivel.

3.2. Descripción de resultados a nivel de dimensiones

Objetivo 2: Determinar en qué medida del Programa Organizadores gráficos mejora la dimensión comprensión literal de la comprensión lectora en estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Tabla 4

Niveles de comprensión lectora en la dimensión literal en el pre y post test de los grupos experimental y control.

DIMENSIÓN LITERAL	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	Pre Post		Post test		Pre test		Post test	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Inicio (1-2)	12	40	3	10	9	30	13	43.3
Proceso (3)	14	46.67	7	23.3	14	46.7	15	50
Previsto (4)	4	13.33	12	40	6	20	2	6.67
Destacado (5)	0	0	8	26.7	1	3.33	0	0
Total	30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

Fuente. Elaboración propia a partir de la base de datos de la prueba de comprensión lectora.

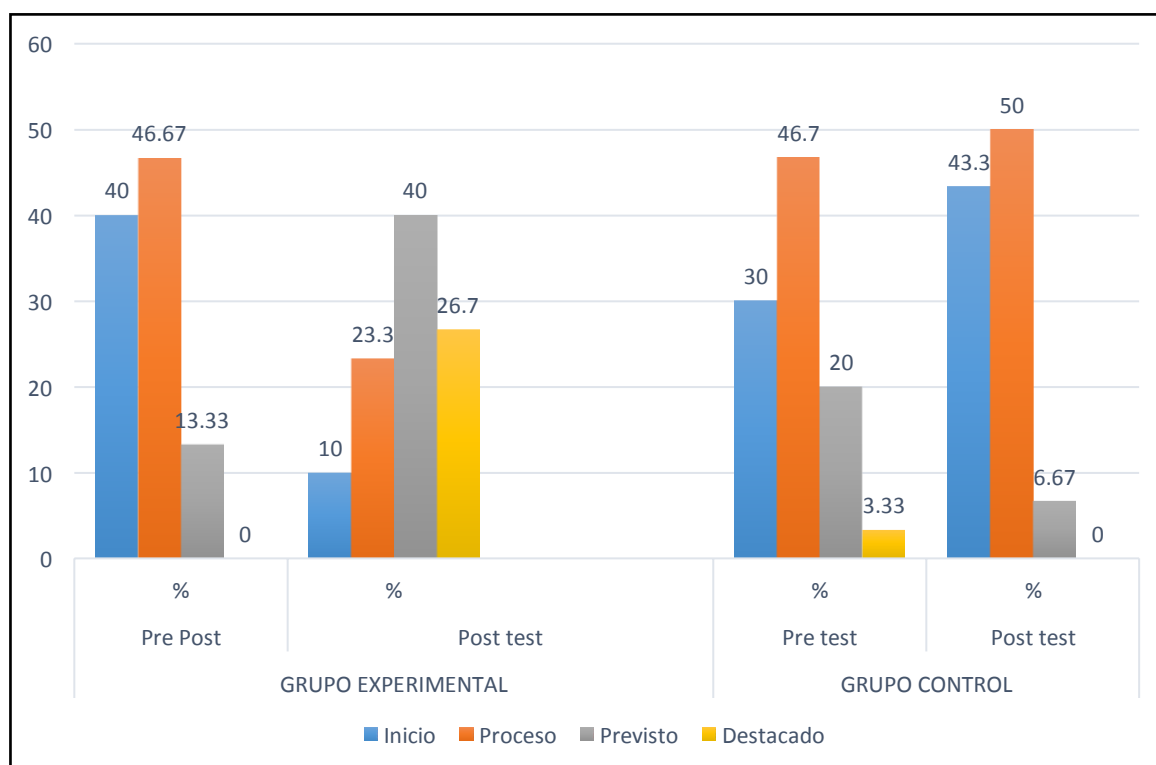


Figura 2: Niveles de comprensión lectora en la dimensión literal en el pre y post test del grupo experimental y del grupo control.

Interpretación:

La Tabla 4 y Figura 2 señala que en el pre test experimental la comprensión lectora en su dimensión literal muestra un 40% en nivel en inicio, 46.67% en nivel en proceso, 13.33% en el nivel previsto y 0% en el nivel destacado, a desavenencia del post test donde su nivel predominante es destacado con el 26.7%, igualmente el nivel previsto registró el 40%, el nivel en proceso el 23,3% y en el nivel inicio disminuyó a una cantidad de 10%.

Dichos resultados mostrados en el post test, demuestran mejoras en el desarrollo de la dimensión literal de la comprensión lectora del grupo experimental como resultado de los efectos del programa experimental.

En cuanto a lo obtenido de la dimensión literal del grupo control, se aprecia que el nivel predominante en el pre test es el nivel en proceso con el 46.7%, aumentando la predominancia de dicho nivel en el post test con un 50%, mientras que en el nivel previsto del 29% en el pre test baja a un 6,67% en el post test, además el 3.33% en el nivel adecuado en el pre test, no alcanza puntaje alguno en el post test.

Los rendimientos muestran que no hubo mejoras en el grupo control concerniente a la dimensión literal, puesto que a este grupo no se le aplicó el Programa de organizadores gráficos.

Objetivo 3: Determinar en qué medida el Programa Organizadores gráficos mejora la dimensión comprensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Tabla 5

Niveles de comprensión lectora en la dimensión inferencial en el pre y post test de los grupos experimental y control.

DIMENSIÓN INFERENCIAL	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	Pre Post		Post test		Pre test		Post test	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Inicio (1-4)	0	0	0	0	0	0	0	0
Proceso (5-6)	15	50	3	10	19	63.3	18	60
Previsto (7-8)	13	43.3	18	60	9	30	12	40
Destacado (9-10)	2	6.67	9	30	2	6.67	0	0
Total	30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

Fuente. Elaboración propia a partir de la base de datos de la prueba de comprensión lectora.

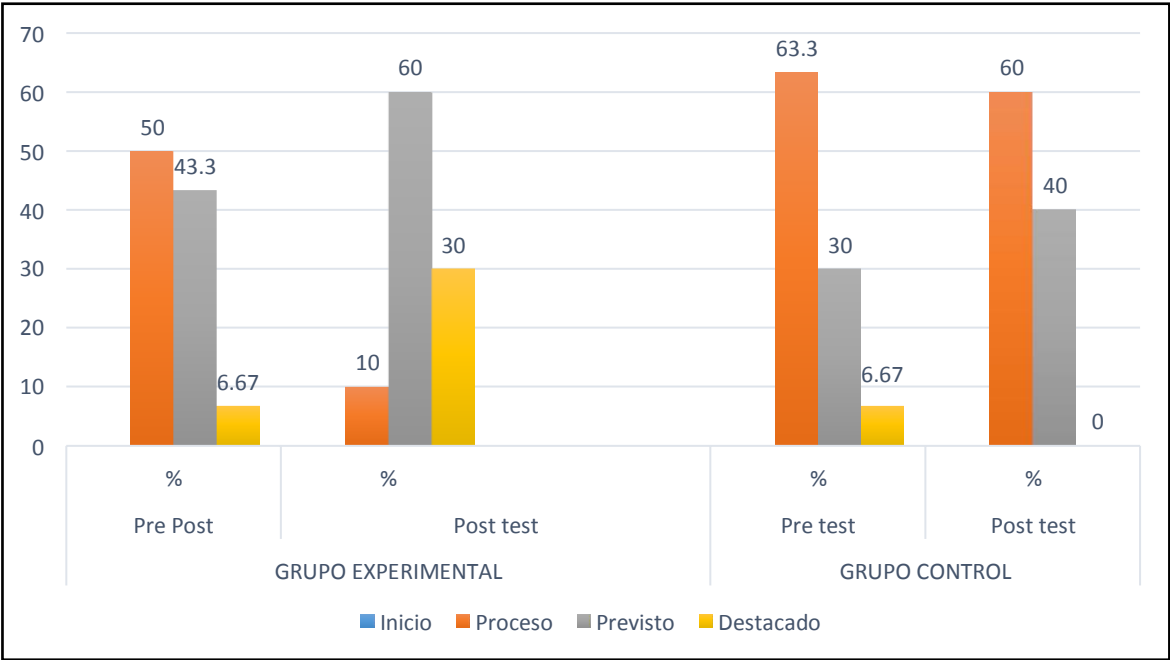


Figura 3: Niveles de comprensión lectora en la dimensión inferencial en el pre test y post test del grupo experimental y del grupo control.

Interpretación:

La Tabla 5 y Figura 3 de la dimensión inferencial de la comprensión lectora, así se tienen que el pre test experimental, registra que un 50% alcanza el nivel en proceso, un 43.33% en el nivel previsto y 6.67% el destacado, a diferencia que en el post test el nivel previsto alcanza un 60% y el destacado aumenta al 30%, no registrándose, además, puntaje alguno en el nivel en inicio.

Los resultados mostrados en el post test, permiten concluir que hubo mejoras en el desarrollo de la dimensión inferencial del grupo experimental como resultado de haberse aplicado al grupo experimental el Programa de organizadores gráficos.

Sin embargo el grupo control en su dimensión inferencial registra que el nivel predominante en el pre test es el nivel en proceso con un 63.3%, bajando dicho porcentaje al 60% en su post test, mientras que el nivel previsto del 30% registrado en el pre test aumenta al 40% en su post test, además el nivel destacado no registra puntaje en el post test y el nivel en inicio se mantiene en 0% en el pre y el post test.

Estos resultados hallados nos permiten afirmar que en el grupo control no se registran cambios significativos en la dimensión inferencial de la comprensión como resultado de que al grupo control no se les aplicó el Programa de organizadores gráficos.

Objetivo 4: Determinar en qué medida el Programa Organizadores gráficos mejora la dimensión comprensión criterial de la comprensión lectora en estudiantes del 4° grado de primaria de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Tabla 6

Niveles de comprensión lectora en la dimensión criterial en el pre y post test de los grupos experimental y control

DIMENSIÓN CRITERIAL	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	Pre Post		Post test		Pre test		Post test	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Inicio (1-2)	11	36.7	3	10	12	40	13	43.3
Proceso (3)	14	46.7	12	40	12	40	15	50
Previsto (4)	5	16.7	7	23.3	4	13.3	2	6.67
Destacado (5)	0	0	8	26.7	2	6.67	0	0
Total	30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

Fuente. Elaboración propia a partir de la base de datos de la prueba de comprensión lectora.

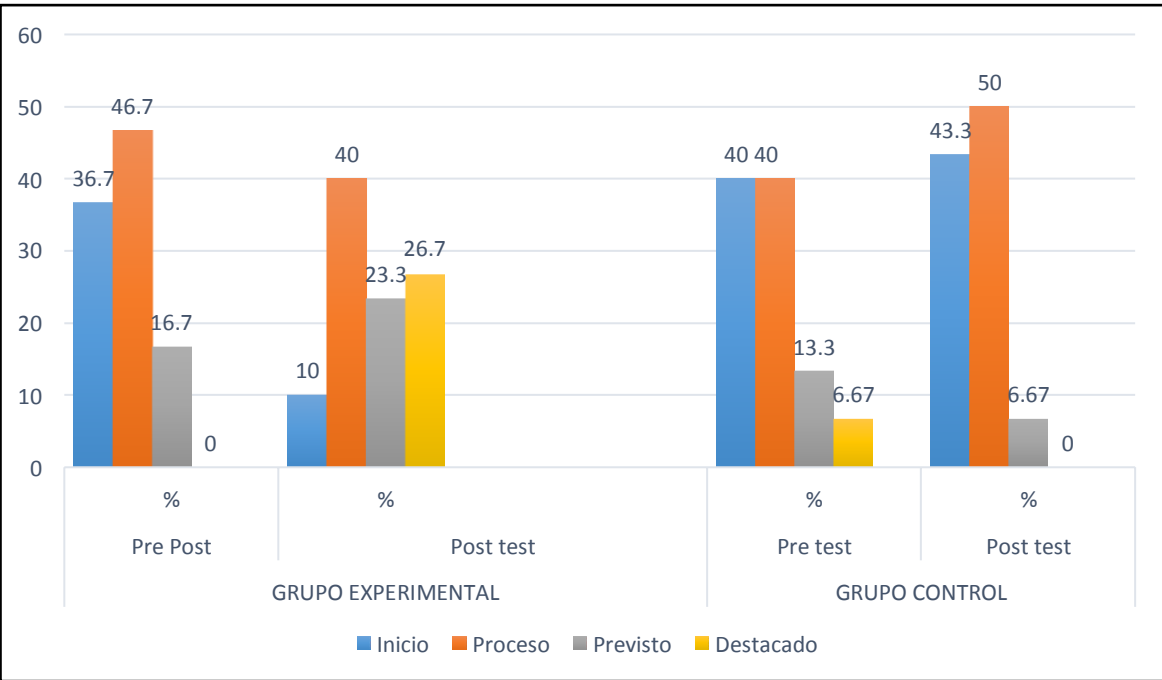


Figura 4: Niveles de comprensión lectora en su dimensión criterial en el pre test y post test del grupo experimental y del grupo control.

Interpretación:

La Tabla 6 y Figura 4 muestran resultados de la dimensión criterial de la comprensión lectora, así se tiene que el pre test del grupo experimental el 36.7% alcanza el nivel inicio, el 46.7% en proceso y el 16.7% el nivel previsto, a diferencia del post test cuyo nivel predominante es el previsto con un 23.3%, igualmente el nivel destacado desarrolló un 26,7% y en el nivel por mejorar baja a un 10%.

Los resultados demostrados en el post test, señalan mejoras en la dimensión criterial de la comprensión lectora del grupo experimental después de aplicado el experimento concerniente al Programa de organizadores gráficos.

En los resultados logrados por la dimensión criterial en el grupo control, se observa que un 40% alcanza el nivel en inicio en el pre test, aumentando dicho nivel en el post test a un 43.3%, mientras que el nivel proceso del 40% en su pre test pasa un 50% en el post test, pero en el nivel previsto el puntaje del 13.3% registrado en el pre test, disminuye en el post test al 6.67%, no se registran puntajes en el nivel destacado.

Con dichos resultados se afirma que en el grupo control no hubo mejoras de la dimensión criterial sobre todo en los niveles previsto y destacado, debido a que este grupo no participó en el experimento.

Tabla 7

Tabla comparativa de resultados obtenidos en el pre test y pos test del grupo control y grupo experimental según medidas estadísticas

DIMENSIONES	GRUPO EXPERIMENTAL							GRUPO CONTROL						
	PRE TEST			POST TEST			Diferencia	PRE TEST			POST TEST			Diferencia
	Media	CV	Nivel	Media	CV	Nivel		Media	CV	Nivel	Media	CV	Nivel	
DIMENSIÓN LITERAL	2.77	25%	Proceso	3.83	24%	Previsto	1.06	2.97	27%	Inicio	2.63	23%	Proceso	-0.34
DIMENSIÓN INFERENCIAL	6.67	17%	Proceso	7.77	13%	Previsto	1.1	6.33	20%	Proceso	6.47	18%	Proceso	0.14
DIMENSIÓN CRITERIAL	2.80	26%	Proceso	3.67	25%	Previsto	0.87	2.87	31%	Proceso	2.63	23%	Proceso	-0.24
COMPRENSIÓN LECTORA	12.23	18%	Proceso	15.27	17%	Previsto	3.4	12.17	23%	Inicio	11.73	16%	Proceso	-0.44

Fuente. Elaboración propia a partir de la base de datos de la prueba de comprensión lectora.

Interpretación:

La Tabla 7, muestra los puntajes de la media y el coeficiente de variación, de los estudiantes luego de aplicar el pre test y post test a nivel de la comprensión lectora y en cada una de sus dimensiones, tanto del grupo experimental y del grupo control.

Así se tiene, que para la variable comprensión lectora, el grupo experimental del nivel en inicio en el pre test, con media de 12.23, pasa al nivel previsto en el post test, con 15.27 puntos de promedio, determinándose un incremento de 3.4 puntos. Asimismo, se registra en el pre test un coeficiente de variación de 18% el cual baja en el post test al 17%, lo que demuestra una homogeneidad en los datos. Por su parte, en el grupo control se observan ligeras variaciones, debido a que en el pre test del nivel inicio con puntaje del 12.17 puntos y coeficiente de variación del 23%, en el post test baja a un nivel en inicio con media de 11.73 puntos y coeficiente de variación del 16%.

En función a los resultados mostrados por la variable, se concluye que el Programa de organizadores gráficos influye significativamente en la mejora de la comprensión lectora del grupo experimental.

En referencia a la dimensión a la dimensión literal, el pre test del grupo experimental pasa del nivel proceso de 2.77 puntos a un nivel previsto en el post test con puntaje promedio de 3.83, determinándose un incremento de 1.06 puntos. Su coeficiente de variación (CV) es de 25% en el pre test disminuye a un 24% en el pos test, lo que demuestra homogeneidad en sus datos. Sin embargo, el grupo control presenta ligera variación, pues su promedio del 2.97 en el pre test en nivel en inicio, baja a un 2.63 de promedio en el post test, concerniente al nivel en proceso.

Con respecto, a la dimensión inferencial, se registra que el grupo experimental de un nivel en proceso su pre test pasa a un nivel previsto en el post test con puntajes de 6.67 y 7.77 equitativamente, representado en un incremento de 1.1 puntos. Su coeficiente de variación demuestra homogeneidad en los datos debido a que su porcentaje del 17% en el pre test baja a un porcentaje del 13% en el pos test. Por su parte, el grupo control registra ligeras variaciones, pues

su puntaje promedio de 6.33 en el nivel en proceso en el pre test, pasa a 6.47 puntos de promedio en el post test con el mismo nivel.

Por último, en función a los promedios obtenidos en la dimensión criterial, se demuestra que el grupo experimental de encontrarse en el nivel en proceso en el pre test pasa a un nivel previsto en el post test, con una media de 2.80 y 3.67 puntos correspondientemente, lo que demuestra una elevación de 0.87 puntos. Su coeficiente de variación del 26% en el pre test, disminuye a un 25% en el post test, indicando homogeneidad en los datos. Mientras que el grupo control presenta ligeras variaciones, pues su puntaje promedio en el pre test de 2.87 en el nivel en proceso permanece en el mismo nivel en el post test con una media de 2.63 puntos.

3.3. Análisis de normalidad:

Teniendo en cuenta que la muestra es de 30 estudiantes, se opta por aplicar a prueba de normalidad Shapiro-Wilk, la misma que se realizó para comprobar el comportamiento y distribución de las variables, con el propósito de tomar la decisión acerca de la aplicación de las técnicas paramétricas o no paramétricas para la contrastación de hipótesis.

Hipótesis estadística para la prueba de normalidad

H0: Los puntajes en el pre y post test de ambos grupos siguen una distribución normal

H1: Los puntajes del pre y post test de ambos grupos no siguen una distribución normal

Si $p \leq 0.005$ se rechaza H0 y se acepta la H1 (No se cumple el supuesto de normalidad)

Si $p > 0.05$ se acepta H0 y se rechaza H1 (Se cumple el supuesto de normalidad)

Tabla 8*Pruebas de normalidad de la variable comprensión lectora y de sus dimensiones*

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estad.	gl	Sig.	Estad.	gl	Sig.
Pre test experimental comprensión lectora	,177	30	,018	,931	30	,042
Post test experimental comprensión lectora	,154	30	,069	,916	30	,021
Pre test control comprensión lectora	,191	30	,007	,892	30	,005
Post test control comprensión lectora	,248	30	,000	,900	30	,008
Dimensión Literal						
Pre test experimental literal	,268	30	,000	,790	30	,000
Post test experimental literal	,236	30	,000	,868	30	,001
Pre test control literal	,250	30	,000	,845	30	,000
Post test control literal	,291	30	,000	,753	30	,000
Dimensión Inferencial						
Pre test experimental inferencial	,223	30	,001	,908	30	,013
Post test experimental inferencial	,210	30	,002	,862	30	,001
Pre test control inferencial	,235	30	,000	,856	30	,001
Post test control inferencial	,181	30	,014	,858	30	,001
Dimensión Criterial						
Pre test experimental criterial	,244	30	,000	,798	30	,000
Post test experimental criterial	,249	30	,000	,858	30	,001
Pre test control criterial	,241	30	,000	,815	30	,000
Post test control criterial	,291	30	,000	,753	30	,000

Nota: Corrección de significación de Lilliefors**Interpretación**

La Tabla 8, muestra dos columnas donde se registran dos pruebas de normalidad la de Kolmogorov-Smirnov y la de Shapiro-Wilk. Teniendo en consideración la muestra de estudio conformada por 30 estudiantes, se determinó escoger la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, la cual se usa cuando el número de elementos de muestra es menor que 50 y es la que corresponde al presente estudio.

Se muestra, por lo tanto, que las pruebas tanto a nivel de la comprensión lectora y de cada una de sus dimensiones, los niveles de significancia son menores a 0.05 ($p < 0,05$), indicando que los datos no se ajustan a la curva de distribución normal, en consecuencia, en la contratación de las hipótesis se utilizó la prueba no paramétrica de U de Mann - Whitney y de Wilcoxon.

4.4. Contrastación de hipótesis:

Objetivo 5:

Contrastar los resultados del pre test y post test del grupo control y del grupo experimental con respecto a los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

3.4.1. Prueba de hipótesis general:

Hi: El Programa Organizadores gráficos mejora significativamente la comprensión lectora de estudiantes del 4° grado de primaria de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

H₀: El Programa Organizadores gráficos no mejora significativamente la comprensión lectora de estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

a. Contrastación entre el pre test del grupo experimental y pre test del grupo control

Esta contrastación se realizó para saber si el grupo experimental y el grupo control son equivalentes al iniciar la experimentación, para comprobar la validez interna y eterna de los resultados obtenidos. Para este caso, se aplicó la técnica no paramétrica debido a que los puntajes de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk aplicada al pre test del grupo experimental y control a nivel de variable indican que los datos no se ajustan a la curva de distribución normal.

Tabla 9

Prueba de equivalencia obtenidos en el pre test entre el grupo experimental y el grupo control de la variable comprensión lectora.

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del grupo experimental y el grupo control en el Pre Test es la misma a nivel de la variable comprensión lectora.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,585	Conserve la hipótesis nula.

Nota. El nivel de significación es 0,05.

Interpretación

La Tabla 9 muestra el p - valor para la prueba de equivalencia entre el pre test del grupo experimental y el pre test control de la comprensión lectora. Siendo este valor 0.585 ($p > 0,05$), mostrándose la no existencia de diferencias que sean estadísticamente significativas entre cada uno de los grupos en nivel de confianza del 95%. Se puede aceptar que ambos grupos son equivalentes al momento de iniciar la experimentación.

b. Contrastación entre el post test y el pre test aplicados al grupo control.

El siguiente análisis sirvió para contrastar el post test y pre test del grupo control, con el propósito de conocer si existen diferencias significativas entre los resultados de ambas evaluaciones. Se aplicó para este análisis de técnica no paramétrica de Wilconxon, debido a que los puntajes registrados en la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk del post test y pre test control, no se ajustan a una distribución normal.

Tabla 10

Prueba de comparación entre el post test y el pre test del grupo control a nivel de la variable comprensión lectora.

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre el Post Test y el Pre Test del grupo control a nivel de la variable comprensión lectora es menor a 0	Prueba de Wilconxon para dos muestras relacionadas	,434	Conserve la hipótesis nula.

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación:

La Tabla 10 presenta que p-valor del 0,434 ($p > 0,05$), para la prueba de comparación entre los test del grupo control de la comprensión lectora, en consecuencia, se evidencia que no existe diferencias estadísticas significativas entre las medias del post test y pre test del grupo control, con un nivel de confianza de 95%.

Al no hallarse diferencias estadísticas significativas entre los test del grupo control, se determina que este grupo no mostró significativos cambios en el desarrollo de la variable comprensión lectora desde iniciada y finalizada la investigación.

c. Contrastación entre el post test y pre test del grupo experimental.

Se efectúa el cálculo entre el post test y pre test del grupo experimental, con la finalidad de conocer las diferencias significativas entre los resultados de ambas evaluaciones. Con la aplicación de la técnica no paramétrica de Wilcoxon, el presente análisis se describe en la siguiente tabla:

Tabla 11

Prueba de comparación entre el post test y pre test del grupo experimental a nivel de la variable comprensión lectora.

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre el post test y el pre test del grupo experimental a nivel de la variable comprensión lectora es igual a 0.	Prueba de Wilcoxon para dos muestra relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. El nivel de significación es de ,05.

Interpretación:

La Tabla N° 11 registra el p – valor para la realización de la prueba de comparación entre los test del grupo experimental de la comprensión lectora, siendo éste $p < 0,005$, lo que demuestra la existencia de diferencias estadísticas significativas entre dichas evaluaciones. Razón por la cual, se concluyó que el Programa Organizadores gráficos, mejora los niveles de comprensión lectora en los estudiantes que recibieron el programa experimental.

d. Contrastación de los resultados entre el post test del grupo experimental y el post test del grupo de control.

La presente contrastación se realizó con el propósito de determinar si los resultados alcanzados al final de la experimentación en los grupos experimental y control, registraron diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 12

Comparación de los resultados entre el grupo experimental y el grupo control en el post test a nivel de la comprensión lectora.

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La repartición del grupo experimental y del grupo control en el post test es la misma a nivel de la variable Comprensión lectora.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Rechace la hipótesis nula

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

Se observa la Tabla 12 que el p-valor de la comparación del post test del grupo control y experimental a nivel de la variable comprensión lectora, siendo éste de $p < 0,05$ determinándose la existencia de diferencias estadísticas significativas entre los grupos experimental y control, con un nivel de confianza al 95%.

Por consiguiente, al haber diferencias significativas en los resultados del post test de los grupos experimental y control, se concluyó que hubo mejoras en el progreso de las competencias lectoras de los estudiantes a los que se les aplicó el Programa de Organizadores gráficos a diferencia de las estudiantes del grupo control que no participaron en el experimento y tuvieron un tratamiento neutro.

Conclusión estadística: Se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de trabajo (H_i) que afirma: El Programa Organizadores gráficos mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de primaria de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

4.4.2. Prueba de hipótesis específicas:

a. Prueba de hipótesis en la dimensión literal

Hi1: El Programa Organizadores gráficos mejora significativamente la dimensión literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Ho1: El Programa Organizadores gráficos no mejora significativamente la dimensión literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de primaria de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Tabla 13

Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y el grupo control en el pre test a nivel de la dimensión literal

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La repartición del grupo experimental con el grupo control durante el pre test es la misma dimensión Literal	Prueba U de Mann Whitney para las muestras independientes	,364	Conservar la hipótesis nula

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

Se detalla en esta Tabla 13 que el p –valor para la prueba de equivalencias en el pre test de los grupos experimental y control a nivel de la dimensión literal, es 0.364 ($p > 0,05$), demostrando que no existen diferencias estadísticas significativas entre los puntajes de cada uno de los grupos, en un nivel de confianza del 95%.

Como no se encontró diferencias estadísticas significativas en los resultados del pre test de los grupos a nivel de la dimensión literal, se determina que los dos grupos son semejantes al principio de la presente investigación.

Tabla 14

Comparación de los resultados entre el grupo experimental y el grupo control en el post test a nivel de la dimensión literal

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La repartición de los grupos experimental y control en el post test es la misma dimensión Literal	Prueba U de Mann-Whitney para las muestras independientes	,000	Rechazar la hipótesis nula

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

La Tabla 14 se muestra que el p-valor para la prueba de comparación del post test del grupo control y experimental a nivel de la dimensión literal, es de $p < 0,05$ lo que determina que ambos grupos presentan diferencias estadísticas significativas con un nivel de confianza al 95%.

Al haber diferencias estadísticas significativas en los resultados del post test del grupo experimental y control. Se concluyó que hubo mejoras en el desarrollo de la dimensión literal de la comprensión lectora de los estudiantes que participaron en el programa experimental, a diferencia de los estudiantes del grupo control que tuvieron un tratamiento neutro.

A raíz de los rendimientos adquiridos en los diferentes exámenes escritos, se admite la hipótesis específica de trabajo H_{i1} y se rechaza la hipótesis nula H_{o1} , entonces se permite sostener que: El Programa de organizadores gráficos mejora significativamente la dimensión literal de la comprensión lectora en estudiantes del 4° grado de primaria de la I.E. "Sagrado Corazón de Jesús", Cartavio 2019.

b. Prueba de hipótesis en la dimensión inferencial

Hi1: El Programa Organizadores gráficos mejora significativamente la dimensión inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de primaria de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Ho1: El Programa Organizadores gráficos no mejora significativamente la dimensión inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes 4° grado de primaria de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Tabla 15

Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y el grupo control en el pre test a nivel de la dimensión inferencial

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La repartición del grupo experimental y control en el pre test es la misma en la dimensión Inferencial.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,205	Conservar la hipótesis nula

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

Se muestra en la Tabla 15 que el p – valor para la prueba que es de equivalencia en el pre test para los dos grupos, experimental y control de la dimensión inferencial, siendo esta 0.205 ($p > 0,05$), demostrándose que no existen diferencias significativas entre los puntajes de cada uno de los grupos, para un nivel de confianza de 95%.

Al no haber diferencias estadísticas significativas en los resultados del pre test del grupo experimental y también control en la dimensión inferencial, se concluyó que ambos son semejantes al principio de la presente investigación.

Tabla 16

Comparación de los resultados entre el grupo experimental y el grupo control en el post test a nivel de la dimensión inferencial

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La repartición de los grupos experimental y control en el post test es igual en la dimensión inferencial.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Rechazar la hipótesis nula

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

Se demuestra en esta Tabla 16 que el p-valor para la prueba de comparación entre el post test del grupo control y experimental a nivel de la dimensión inferencial, siendo éste de $p < 0,05$ determinándose la existencia de diferencias estadísticas significativas entre los resultados de cada uno de los grupos en dando un nivel de confianza de 95%.

Al haber diferencias estadísticas significativas entre los resultados del post test de cada uno de los grupos, se evidencian mejoras en los resultados de la dimensión inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental que fueron partícipes del programa a diferencia de los estudiantes del grupo control que no participaron y tuvieron un tratamiento neutro.

Entonces, se acepta lo que es la hipótesis específica de trabajo H_{i1} y se rechaza la hipótesis nula H_{o1} , por lo tanto, podemos afirmar que: El Programa de organizadores gráficos mejora significativamente la dimensión inferencial de la comprensión lectora en estudiantes del 4° grado de primaria de la I.E. "Sagrado Corazón de Jesús", Cartavio 2019.

c. Prueba de hipótesis en la dimensión criterial

Hi1: El Programa Organizadores gráficos mejora significativamente la dimensión criterial de la comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de primaria de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Ho1: El Programa Organizadores gráficos no mejora significativamente la dimensión criterial de la comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Tabla 17

Pruebas de equivalencias entre los grupos experimental y control en el pre test en el nivel de la dimensión criterial

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La repartición de los grupos experimental y control en el pre test es la misma para la dimensión criterial.	Prueba U de Mann-Whitney para las muestras independientes	,975	Conservar la hipótesis nula

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

La Tabla 17 visualiza el p – valor para la prueba de equivalencia entre los grupos durante el pre test de la dimensión criterial, siendo este 0.975, resultado que determina que no hay diferencias estadísticas significativas entre los grupos para un nivel de confianza del 95%.

Al no hallarse diferencias estadísticas significativas entre los grupos durante el pre test, se afirma que ambos grupos son equivalentes al principio del trabajo.

Tabla 18

Comparación de los resultados entre los grupos experimental y control en el post test en el nivel de la dimensión criterial

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La repartición de los grupos experimental y control en el post test es igual en la dimensión criterial.	Prueba U de Mann-Whitney para la muestras independientes	,000	Rechazar la hipótesis nula

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

Se muestra en la Tabla 18 que el p-valor de la prueba de comparación del post test de los grupos experimental y control a nivel de la dimensión criterial, siendo éste de $p < 0,05$ puntaje que evidencia la existencia de diferencias estadísticas significativas en los resultados del post test de los grupos en un nivel de confianza al 95%.

Al encontrarse diferencias estadísticas significativas entre los grupos durante el post test, determinan que hubo mejoras en el desarrollo de la dimensión criterial de la comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental que recibieron como tratamiento experimental en comparación con los estudiantes del grupo control que tuvieron un tratamiento neutro.

Dados los resultados de las diferentes pruebas se acepta la hipótesis específica de trabajo Hi1 y entonces se rechaza la hipótesis nula Ho1, por lo tanto, podemos afirmar que: El Programa de organizadores gráficos mejora significativamente la dimensión criterial de la comprensión lectora en estudiantes del 4° grado de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

V. DISCUSIÓN

Actualmente, es más evidente en las Instituciones Educativas, el problema de la comprensión lectora. Esto ha traído como consecuencia que el logro de aprendizajes este en niveles bajos en nuestro país y se relaciona generalmente, con estudiantes que terminan su educación básica con conocimientos pobres, con pocas capacidades para comprender y producir textos, influyendo en sus estilos de vida y la profesión que escogen en el futuro. Sin embargo, se deben de aplicar estrategias que generen experiencias motivadoras para lograr un cambio radical en la formación académica de los estudiantes, sobre todo del nivel primario, siendo una de ellas el de promover el uso de organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora, lo que implicaría precisión en los contenidos y procesos didácticos. En concordancia con lo planteado el presente estudio parte de la formulación de la siguiente interrogante como problema de investigación: ¿En qué medida los organizadores gráficos mejoran la comprensión lectora de los estudiantes de la muestra?

En cuanto a sus resultados, la Tabla 3 y Figura 1 muestran los resultados a nivel de variable. Así se tiene: en la pre evaluación el nivel predominante es el nivel proceso con 46.67%, mientras que en el post test los niveles predominantes son el previsto con el 50% y el nivel con porcentaje del 30%. A diferencia del grupo control, cuyos niveles predominantes en la post evaluación son el inicio y en proceso con el 36.7% cada uno. Asimismo, se observa en el post test que los niveles predominantes son en inicio y en proceso con el 30% y el 46.7%, respectivamente. Los resultados mostrados permiten afirmar que en el pos test como efectos de la aplicación del Programa de Organizadores gráficos. Similares resultados presentan Salazar (2018) quién en su tesis doctoral titulada Programa “Estradip” para el aprendizaje de la comprensión lectora de estudiantes del 2° grado. La Esperanza, Trujillo, obtiene como resultados en el pre test, que el grupo control registra un porcentaje del 49,1%, mientras que el experimental alcanza el porcentaje del 49.8%, ubicándose ambos grupos en el nivel en inicio. En el post test, se muestra que la mayor parte de los estudiantes del grupo control conservan el nivel en inicio con 53%, a diferencia del grupo experimental que registra 82.6% ubicándose en los niveles en proceso y logrado. Concluyendo que el programa Estradip influye

significativamente en la comprensión lectora y sus tres dimensiones de los estudiantes del grupo experimental.

Para Lozada (2009), la comprensión lectora se define como los pasos que se aplican para identificar todo tipo de símbolos copiados para recordar los significados que la capacidad cognitiva ha elaborado, con el fin de construir nuevos conceptos, partiendo de los conocimientos previos que tiene el estudiante. Herrada y Herrada (2016) señalan que la representación textual es la fase más influyente al momento de querer darle un significado al texto y presenta un fin semántico-proposicional que es el de extraer proposiciones textuales para reconocer como se relacionan a nivel local y global, lo que le permitirá al lector establecer relaciones jerárquicas de los elementos que conforman la base textual de un texto.

Al observar la Tabla 4 y Figura 2, en el pre test del grupo experimental de la comprensión lectora en la dimensión literal muestra un 40% en el nivel en inicio, 46.67% en proceso, 13.33% en previsto y ningún porcentaje en el destacado, a diferencia de lo que ocurrió en el post test, ya que predominó el nivel destacado obteniendo un 26.7%, además del otro nivel previsto que registró un 40. Por su parte el grupo control, logró un nivel predominante en el pre test en proceso con un 46.7%, aumentando la predominancia de dicho nivel en el post test con 50%, entre tanto en el nivel previsto del 29% en el pre test baja a un 6,67% en el post test, además el nivel adecuado del 3.33% en el pre test, en cambio en el post test no alcanza ningún puntaje.

Dichos resultados permiten concluir que hubo mejoras en el post test en el desarrollo de la dimensión literal de la comprensión lectora del grupo experimental, puesto que no se le aplicó el Programa organizadores gráficos a este grupo. Dichos resultados se contrastan con los presentados por Rello, (2017), quién en la tesis *Mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura*, determina mejoras en la dimensión literal de la comprensión lectora como resultados de la aplicación de un programa de intervención, registrándose un efecto significativo en la dimensión literal de 40.07, $p < .001$, en el pos test. Estos resultados dan muestra de la existencia de diferencias entre los dos grupos.

En relación a la dimensión literal, Oré (2012) afirma que por medio de esta dimensión los estudiantes expresan información clara de un texto, dando a conocer datos, hechos o ideas, su complejidad depende de la forma como se quiera adquirir

la información. Así mismo, señala que la complejidad de la información del texto que demanda esta dimensión, está relacionada con el contexto donde la información está localizada.

Asimismo, se observan en la Tabla 5 y Figura 3, los resultados del pre test y post test del grupo experimental y control de esta dimensión inferencial de la comprensión lectora. Se registra en el pre test experimental que un 50% se ubica en proceso, 43.33% en el nivel previsto y 6.67% en destacado, a diferencia que en el post test nivel sobresaliente es el nivel previsto con un 60% seguido del nivel destacado que aumento al 30%, no registrándose, puntaje alguno en el nivel en inicio. En lo que respecta al grupo control, se registra que el nivel predominante en el pre test del grupo es en el nivel en proceso con un 63.3%, bajando dicho porcentaje al 60% en el post test, mientras que en el nivel previsto del porcentaje del 30% registrado en el pre test sube al 40% en el post test, además el nivel destacado no registra puntaje en el post test.

Los rendimientos mostrados en el post test, permiten concluir que hubo mejoras en el desarrollo de la dimensión inferencial del grupo experimental como producto del uso del Programa de organizadores gráficos. Rello, (2017), en su tesis Mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura, también registra niveles de desarrollo en la dimensión inferencial de la comprensión lectora como producto de la utilización de un programa de intervención. Tal es así, que esta dimensión determina la existencias de diferencias significativas de $F(1, 192) = 40.15$, $p < .001$, esto determina que los estudiantes de la muestra presentan mayores puntuaciones en esta dimensión después de la intervención (post test).

Por su parte, Oré (2012), sostiene que por medio del desarrollo de la dimensión inferencial, los estudiantes aprenden a establecer la fabricación de conceptos y elementos que no se expresan claramente en un texto. Este nivel se activa con el conocimiento que previamente tiene el lector y que le permite que formule adelantos o postulados sobre lo que la lectura proporciona. Estas actividades se van comprobando o reformulando mientras se desarrolla la lectura.

En las Tablas 6 y Figura 4, en el pre test del grupo experimental de la dimensión criterial, registra que un 36.7% de estudiantes que se ubican en inicio, el 46.7% en proceso y en el previsto un 16.7%, a diferencia que en el post test, lo que predomina es el nivel previsto con 23.3%, además el nivel destacado con un

aumento de 26,7%. Mientras que el grupo control, en esta dimensión obtiene un nivel predominante en el pre test en inicio con un 40%, aumentando dicho nivel en el post test a un 43.3%, en cambio en el nivel proceso se pasa del 40% en el pre test en un 50% en el post test, pero en el nivel previsto el puntaje del 13.3% registrado en el pre test, disminuye al 6.67% en el post test, no registrando puntaje en el nivel destacado.

Los datos mostrados en el post test, permiten afirmar que sí existen mejoras en el desarrollo de la dimensión criterial de la comprensión lectora del grupo experimental como producto de la aplicación del Programa de organizadores gráficos. Estas mejoras también los demuestra Rello, (2017), quién en su tesis Mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura, registra niveles de desarrollo en la dimensión criterial de la comprensión lectora después de la aplicación de un programa de intervención, registrando en esta dimensión efectos estadísticamente significativos entre los grupos de 60.07, $p < .001$.

Para Oré (2012) por medio de la dimensión criterial, el lector empieza a emitir sus propios juicios, realizando respuestas subjetivas e identificándose con cada personaje, las ideas y el lenguaje que maneja el mismo autor. Este nivel, estimula en los lectores el juzgar contenidos de un texto desde una perspectiva individual; da una opinión propia a determinados hechos; emite juicios a determinados comportamientos de los personajes del texto, y manifiesta las opiniones que le provoca al mensaje del texto.

Como se puede observar, en las Tablas 3,4, 5 y 6, se registran mejoras en los niveles de la comprensión lectora y de cada una de sus dimensiones, como resultado de la aplicación del Programa Organizadores gráficos en los estudiantes del grupo experimental. Para Chinchano (2017) los programas de organizadores gráficos son un conjunto de actividades o recursos destinados a potenciar cada uno de los procesos que intervienen en la inteligencia, el aprendizaje, la creatividad y la memoria, por medio de representaciones esquemáticas que de manera jerarquizada exponen determinados temas que van construyendo relaciones entre determinados contenidos.

Por otro lado, al discutir los resultados registrados en la contrastación de las hipótesis, a nivel de la variable comprensión lectora, se tiene en las Tablas 11 y 12 las conclusiones del pre test y post test del grupo control y también del grupo

experimental con relación a los niveles de comprensión lectora. En ambas evaluaciones se muestra que el p-valor es $p < 0,05$ determinándose la existencia de diferencias estadísticas significativas entre cada una de las media de los grupos control y también experimental, con un nivel de confianza al 95%. Concluyendo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de trabajo (H_i) que afirma: El Programa Organizadores gráficos mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

Similares resultados son a los que llega Cusihualpa (2017), en la investigación titulada Estrategias de comprensión lectora en estudiantes del VI ciclo en una I.E. de San Isidro, concluye de antes de aplicarse el programa de estrategias, para el grupo de control como el experimental, registraron similares puntajes (U-Mann Whitney = 406,000 y $p = 0.479$). Pero, luego de aplicarse el programa, se presentan significativas diferencias entre los dos grupos (U-Mann-Whitney = 218,000 y $p = 0.000$), siendo el grupo experimental los que mejoran la comprensión lectora como de cada una de sus dimensiones. Asimismo, Huamán (2015), en la investigación Organizadores gráficos en el logro de la comprensión lectora, concluye en que: En el pre test, la media obtenida es en el grupo control de 23.37 y en el experimental 22.42. A diferencia del post test, donde la prueba T de Students registra una $p = 0.005$ la cual es menor que $p = 0.05$ tabulada. Lo que determinó aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula.

VI. CONCLUSIONES

1. Con respecto a la variable comprensión lectora, en el pre test experimental el nivel predominante es el nivel en proceso con 46.67%, mejorando en el post test a niveles predominantes de previsto del 50% y destacado del 30%. El grupo control, no registra mejoras significativas, puesto que en el pre test los niveles son el inicio y proceso con un 36.7%, niveles que se mantienen en el post test con el 30% en inicio y el 46.7% en proceso.
2. La dimensión literal de la comprensión lectora, su pre test experimental muestra niveles predominantes del 40% en inicio y 46.67% en proceso, y en su post test, los niveles mejoran a un nivel previsto del 40% y destacado del 26.7%. El grupo control, no observan mejoras, puesto que su nivel predominante en el pre test es el nivel proceso con 46.7%, lo mismo que en su pos test, donde el nivel en proceso sube a 50%.
3. La dimensión inferencial de la comprensión lectora, muestra en su pre test experimental, niveles con 50% en proceso y 43.3% en previsto, mejorándose los resultados en el post test, a niveles previsto de 60% y destacado del 30%. El grupo control, no registra mejoras, siendo sus niveles en proceso del 63.3% en el pre test, y 60% en el post test, y nivel previsto del 30% en el pre test alcanza 40% en el post test, no presentándose nivel destacado.
4. La dimensión criterial, el nivel predominante en el pre test experimental de inicio del 36.7% y proceso con 46.7%, mejorándose en el post test, a previsto con 23.3% y destacado del 26,7%. El grupo control, sus niveles en el pre test son inicio 40%, y en el post test es de 43.3%, el nivel proceso pasa del 40% en el pre test al 50% post test, el nivel previsto de 13.3% en el pre test, baja a 6.67% post test, no se registra puntaje en nivel destacado.
5. A manera general al contrastar los resultados del post test del grupo experimental y post test del grupo control a nivel de la variable comprensión lectora. Se registra para ambas evaluaciones un p-valor de 0,000 ($p < 0,005$), lo que demuestra la existencia de diferencias estadísticamente

significativas, con un nivel de confianza al 95%. Por tal sentido, se optó por rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis afirmativa o alterna.

VII. RECOMENDACIONES

1. Al personal directivo y docentes del nivel primario tomar en cuenta, el Programa de Organizadores gráficos como herramienta de trabajo innovadora para mejorar los niveles de comprensión en los estudiantes de educación primaria, compartiendo dicha experiencia para las demás áreas curriculares e instituciones educativas de similar contexto y características problemáticas.
2. A los docentes de comunicación, aplicar una prueba diagnóstica antes de aplicar el experimento para determinar los factores que influyen en los problemas de comprensión lectora y a partir de ello, aplicar el programa de organizadores gráficos en los alumnos del grupo experimental. Previamente el docente debe de estar capacitado y contar con el dominio del programa para desarrollar las diversas sesiones sin dificultad y habilidad creativa e innovadora y lograr los niveles óptimos de comprensión lectora en los estudiantes.
3. A los docentes de otras áreas, realizar Grupos de Inter aprendizaje (GIAS) para incorporar a los programas curriculares las estrategias de trabajo del programa de organizadores gráficos, validando una propuesta innovadora para mejorar los niveles de la comprensión lectora, en cada una de sus dimensiones.
4. Al personal docente y directivo, realizar un seguimiento y evaluación a los estudiantes participantes en la investigación para ir corrigiendo errores y superar algunas limitaciones y así mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Razón por la cual, el programa cuenta con una guía de observación anexada a cada sesión para evaluar el avance progresivo de los aprendizajes.

VIII. PROPUESTA

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos y con el propósito de impartir una educación plena y de calidad en los educandos de educación primaria, ofreciendo la aplicación de conocimientos por medio del desarrollo de un aprendizaje significativo, participativo y cognitivo en el área de comunicación, nace la presente propuesta titulada “Programa Organizadores gráficos para mejorar los niveles de comprensión en primaria”, la misma que se encuentra en anexos.

El programa parte de la necesidad de dar solución al bajo nivel de logros de aprendizaje en comunicación, específicamente en comprensión lectora, los cuales están por debajo de los niveles requeridos por los estándares nacionales e internacionales. Razón por la cual, aplicar el programa de organizadores gráficos, generará en los estudiantes experiencias motivadoras para lograr un cambio radical en el aprendizaje, específicamente en la comprensión de textos.

REFERENCIAS

- Amaranto, J. (2013). *Programa didáctico “Me divierto leyendo”, basado en estrategias metodológicas para mejorar la comprensión de textos narrativos en los alumnos del cuarto grado de EPM de la I. E N° 80211 – Sanagorán*. Tesis
- Arango, R. (2014). *Los organizadores gráficos: un aprendizaje significativo desde una perspectiva constructivista como propuesta didáctica para la enseñanza de los conceptos de la química abordados en la educación media secundaria*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia. Medellín, Colombia.
- Arévalo, T. (2015). *Uso de organizadores gráficos como estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes del sexto grado primaria del colegio Capouilliez*. Tesis Doctoral. Universidad Rafael Landívar. Guatemala de la Asunción, Guatemala.
- Ávila, H. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Edición electrónica. Disponible en: <https://clea.edu.mx/biblioteca/INTRODUCCION%20A%20LA%20METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION.pdf>. Consultado el 1 de enero del 2020.
- Barraza, J. (junio del 2014). Uso de estrategias gráficas y tecnológicas interactivas para la comprensión de lectura EFL: un estudio de caso que involucra a estudiantes de ingeniería. *Colomb. Appl. Lingüista*, 16,1. <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.calj.2014.1.a-03>
- Cáceres, M. y Cruzata, A. (2016). La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. *Revista indexada de Educación*. (9). Disponible en https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1916. Recuperado el 12 de diciembre del 2019.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Barcelona. Graó.
- CE (2018). Anexo de la Propuesta de Recomendación del Consejo relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Luxemburgo: Oficina

de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Disponible en: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/DOC/?uri=CELEX:52018DC0024&from=EN>

CEPAL (marzo del 2017). *Las violencias en el espacio escolar*. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/41068-violencias-espacio-escolar>. Consultado el 2 de marzo del 2020

Chinchano, B. (2017). *Uso de los organizadores gráficos en las competencias del área de Comunicación de los estudiantes del quinto grado de primaria, UGEL N° 03 - Lima, 2016*. Tesis Doctoral. Universidad César Vallejo. Lima, Perú.

Cusihualpa, J. (2017). *Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa, San Isidro – 2016*. Tesis de Doctorado. Universidad César Vallejo. Lima, Perú.

Díaz, L. (2011). *La Observación*. México: Facultad de Psicología de la UNAM.

Díez, G., Herrera, B. y Flores, J. (10 de diciembre de 2017). El éxito de la comunicación oral y escrita en español: un curso en línea. *Ride*, 8 (15), 1-25. <http://dx.doi.org/10.23913/ride.v8i15.302>.

García, E. (1 de marzo del 2018). La autoevaluación en la comprensión y expresión oral: análisis de sus criterios desde la perspectiva del discente. *MARCOELE Revista Didáctica*, 26, 1-26. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/921/92155180003/92155180003.pdf>.

García, M., Arévalo, M. y Hernández, C. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 32, 155-174 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (C)

Gargallo, B., Pérez, C., García, F., Giménez, J. y Portillo, N. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XX1*, 23, 1, 19-44. Doi: 10.5944/educXX1.23367. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/23367/20477>.

Gamboa, M. (2017). *Desarrollo de la comprensión lectora utilizando estrategias de solé en los niños y niñas del segundo grado “A” de la Institución Educativa*

N° 1249 Vitarte UGEL N° 06. Tesis de grado. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima, Perú.

Guevara, S. (2019). *Organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria, Santiago de Chuco 2017*. Tesis Doctoral. Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.

Guevara, Y., Cárdenas, K. y Reyes, V. (2015). Niveles de comprensión lectora en alumnos de secundaria. Una comparación por tópico. *Actualidades en Psicología*, 29, 118, 13-23.
<https://www.redalyc.org/pdf/1332/133239321003.pdf>

Guevara, Y.; Guerra, J., Delgado, U., Flores, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 17, 2, 2014, 113-121.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79832492012>

González, J., Barba, J., y González, A. (2010). La comprensión lectora en educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, 6.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/1332/133239321003/index.html>.

Hernández, L. y Ceniceros, D. (2018). Autoeficacia docente y desempeño docente, ¿una relación entre variables? *Revista Innovación educativa*, 18, 78, 171-192.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/1794/179462782009/179462782009.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación. 5ta Edición*. México: Mc Graw Hill.

Herrada, G y Herrada, R. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. *Perfiles Educativos IISUE-UNAM*, 39 (157). Recuperado de:
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n157/0185-2698-peredu-39-157-00181.pdf>

Horna, P. (2016). *Programa didáctico actividades lúdicas para el desarrollo de la comprensión escrita en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 80074 - Sánchez Carrión – 2015*. Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.

- Huamán, L. (2015). *La aplicación de organizadores gráficos y su efecto en el logro de la comprensión lectora de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la facultad de ciencias*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”. Lima, Perú.
- INEI (2019). *Indicadores de educación por departamentos, 2008 – 2018*. Disponible en:
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1680/libro.pdf. Consultado el 21 de julio del 2019.
- Labra, J. (2012). *Propuesta metodológica cognitivista C- H- E con estrategia visual organizadores gráficos interactivos – OGIS – orientada al mejoramiento de la comprensión lectora en el sector de lenguaje y comunicación de cuarto básico de NB2*. Tesis Doctoral. Universidad de Chile. Santiago de Chile, Chile.
- López, N., Bañales, G., Reyna, A. y Pérez, E. (diciembre del 2014). Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria. *RMIE*, 19, 63.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000400003&lang=esn
- López, P. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto Cero*, 09. 08.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012#:~:text=Es%20un%20subconjunto%20o%20parte,p arte%20representativa%20de%20la%20poblaci%C3%B3n.
- IPEBA - SINEACE (2013). *Mapas de Progreso del Aprendizaje*. Comunicación, Lectura. SEINEACE. Disponible en: https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2014/10/MapasProgreso_Comunicacion_Lectura.pdf. Consultado el 20 de abril del 2020.
- Manrique, M. (2016). *Los organizadores gráficos y las estrategias de lectura con la comprensión lectora en estudiantes de primaria UGEL 05*. Tesis Doctoral. Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú.

- Martínez, P. (2014). Expresión oral y escrita II. Disponible en <https://desarrollohumano13.wordpress.com/2-3-fundamentos-teoricos/>. Recuperado el 3 de diciembre del 2019.
- Mendoza, D. (2016). *Efecto de un programa de comprensión lectora en el rendimiento escolar de alumnos de la institución educativa N° 82567 de Tembladera*. Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo. Chiclayo, Perú.
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: MINEDU.
- MINEDU (2009). *Diseño Curricular Nacional*. 2 da edición. Lima, Perú.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación científica cualitativa y cuantitativa: Guía Didáctica*. Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana.
- Moreno, T. (Diciembre del 2012). *La evaluación de competencias en educación*. *Revista indexada Sinéctica* (39). Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010. Recuperado el 12 de diciembre del 2019.
- Munayco, A. (junio del 2018). Influencia de los organizadores gráficos en la comprensión lectora de textos expositivos y argumentativos. *Comuni@cción*, 9,1. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682018000100001&lang=es
- OECD (Marzo del 2016). *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos*. Instituto de Estadísticas de la UNESCO. Disponible en: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4848/Habilidades%20para%20el%20progreso%20social%20el%20poder%20de%20las%20habilidades%20sociales%20y%20emocionales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Consultado el 23 de diciembre del 2019.
- OEI. (2010). *Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Ciudad. Madrid, España.
- Palella, S. y Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas, Venezuela: FEDUPEL.

- Peersman, G. (2014). *Sinopsis: Métodos de Recolección y Análisis de Datos en la Evaluación de Impacto*. Florencia, Italia: UNICEF. Disponible en: https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/brief_10_data_collection_analysis_spa.pdf. Consultado el 22 de febrero del 2020.
- Pérez, P. y Loyaga, L. (2015). Aplicación de los organizadores gráficos para mejorar el aprendizaje en el área de matemática e inglés. *UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura*, 4 (1). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5217/521751973007.pdf>.
- Raffino, M. (23 de mayo del 2019). *El Diagrama*. Concepto. De. Disponible en: <https://concepto.de/diagrama/>. Consultado: 01 de octubre de 2019.
- Rebaza, R. (2016). *Programa de habilidades sociales y su efecto en la inteligencia emocional*. Tesis doctoral. Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.
- Reyes, E. (junio, 2011). El uso de organizadores gráficos para la construcción de textos y la creación de conocimiento. *Colomb. Appl. Lingüista*, 13, 1. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-46412011000100002&lang=es
- Rodríguez, L., Bejarano, A. Galindo, M. y Bastos, B. (24 de abril del 2015). Tipos de mapas conceptuales. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/LeidyJohannaRJ/tipos-de-mapas-conceptuales-47387827>. Consultado el 20 de septiembre del 2019.
- Romero, M. (3 de septiembre del 2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería del Trabajo*, 6, 3, 105 – 114. <file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-PruebasDeBondadDeAjusteAUnaDistribucionNormal-5633043.pdf>
- Salazar, Z. (2018). *Programa “Estradip” en el aprendizaje de la comprensión lectora de los estudiantes del 2° grado*. La Esperanza. Tesis Doctoral. Universidad César Vallejo. La Esperanza – Trujillo, Perú.
- Silva, M. (Enero, 2014). *El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión*. *Revista innovación educativa*.

Chile. Volumen 14 (64), p.48 .54. Disponible en:
<http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>.

SINEACE (27 de diciembre del 2019). Conozca tres experiencias de calidad educativa del Instituto Monterrico. Sineace. Disponible en:
<https://www.sineace.gob.pe/conozca-tres-experiencias-de-calidad-educativa-del-instituto-monterrico/>

Terán, F. y Apolo, G. (15 de mayo del 2015). El uso de organizadores gráficos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Revista Atlante. Disponible en:
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2015/05/organizadores-graficos.html>

Torres, M. (2017). *Organizadores visuales y la comprensión lectora en los estudiantes de 5 grado de secundaria en la institución educativa N° 122 Andrés Avelino Cáceres - UGEL 05, San Juan de Lurigancho*. Tesis de maestría. Universidad César Vallejo. Lima, Perú.

UNESCO (2014). *Docentes de Latinoamérica. Situación actual y desafíos*. Santiago de Chile: OREALC.

UNESCO (2020): Tesoro de la UNESCO, Disponible en:
<http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/search?clang=es&q=educaci%C3%B3n&vocabs=>

Vargas, J. (agosto del 2018). Organizadores gráficos como estrategia de enseñanza para mejorar la comprensión de textos argumentativos en inglés. *Rev. Actual. Investig. Educ*, 18, 2.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032018000200032&lang=es.

Vergara, C. (2 de noviembre de 2017). *La teoría del desarrollo cognitivo de Jerome Bruner*. Actualidad en psicología. Disponible en:
<https://www.actualidadenpsicologia.com/teoria-desarrollo-cognitivo-jerome-bruner/>. Consultado el 21 de marzo del 2020.

Vivas, L. y García, A. (2013). Relaciones conceptuales: definición del constructo, bases neuroanatómicas y formas de evaluación, Periódico electrónico en psicología Pepsic, 27 (114). Disponible en:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0258-64442013000100002

ANEXOS

Anexo N° 01: Matriz de operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Programa de organizadores gráficos	El programa de organizadores gráficos se define como un conjunto secuencial de actividades pedagógicas que se aplican dentro del aula con la finalidad de realizar representaciones esquemáticas de manera jerarquizada con la finalidad de que los estudiantes construyan relaciones entre determinados contenidos. Toda vez que van proponiendo aprendizajes significativos para comprender los textos (Campos, 2005 citado en Torres, 2017).	Constituye la variable independiente de enfoque cuantitativo que aplica 12 sesiones de aprendizaje para desarrollar los niveles de comprensión lectora y que será medida por medio de una guía de observación.	RELACIONES CONCEPTUALES	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de actividades previas para la aplicación del programa. - Implementación de recursos para la aplicación del programa. - Muestra motivación para participar en el programa. 	Escala ordinal Guía de observación
			INCLUSIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Participa con entusiasmo en cada sesión de aprendizaje. - Establece relaciones conceptuales que grafican los conceptos según su categoría. - Incluye ideas dentro de otras que van implícitas en los conceptos o definiciones. - Desarrolla la jerarquización de la información de manera organizada según su importancia. - Desarrolla aspectos formales, agrupando conceptos que lleva a la síntesis y a la profundidad de la información. 	
			JERARQUIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Evalúa y sistematiza la experiencia. - Expone eficientemente ejemplos que permitan conectar los conceptos principales en un organizador gráfico. - Valora adecuadamente el logro de los objetivos del programa en la comprensión lectora. 	

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Comprensión lectora	Se define como los pasos que se aplican para identificar todo tipo de símbolos copiados que sirven de apremio para recordar ciertos significados que la capacidad cognitiva ha elaborado, con el fin de construir nuevos significados. Estos nuevos significados se realizan por medio de procesos racionales que el lector ha realizado con intencionalidad. Dicha modificación se realiza por medio del pensamiento y la nueva conducta que se va posesionando en el desarrollo individual y social (Lozada, 2009).	Constituye la variable dependiente considerada como la capacidad de interpretación de los textos, cuyos resultados cuantitativos se obtendrán de la aplicación de una prueba escrita de comprensión lectora en escala Likert en sus dimensiones: Literal, inferencial y criterial.	Dimensión literal	-Identificación de personajes principales. -Precisa espacio y tiempo.	Escala ordinal Logro destacado (18 – 20) Logro previsto (14 – 17) Proceso (11 – 13) Inicio (0 – 10)
			Dimensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> - Deduce enseñanzas y mensajes. - Plantea ideas sobre el contenido. - Infiere el significado de palabras. - Infiere secuencias lógicas. 	
			Dimensión criterial	<ul style="list-style-type: none"> - Juzga el contenido de un texto. - Capta sentidos implícitos. - Emite juicio frente a un comportamiento. 	

Anexo N° 02. Instrumento de recolección de datos

Cuestionario de comprensión lectora

(Pre test y Post test)

El cóndor

(Texto expositivo continuo)

Sobre la cordillera de los Andes, el cóndor extiende sus alas y se deja llevar. No aletea. Las corrientes del viento lo ayudan a dibujar su vuelo hasta los 7 000 metros de altura. En el aire, es un ave majestuosa. Pero cuando pisa tierra, todo su esplendor se derrumba por acción del hombre.

El ave más grande del mundo habita en varios países de Sudamérica: Perú, Ecuador, Colombia, Bolivia, Chile, Argentina y Venezuela. Pero investigaciones del experto Renzo Piana revelan que su población ha disminuido en la última década.

En Ecuador, Colombia y Venezuela quedan muy pocos ejemplares, por lo que la condición de la especie en estos, países es crítica. La situación en Perú también es muy preocupante. Si bien no contamos con censos oficiales, se calcula que aquí habitan entre 600 y 2 500 cóndores, según el Servicio Nacional Forestal y de Fauna Silvestre (SERFOR) del Ministerio de Agricultura.

"Basándonos en las investigaciones de Piana, se cree que para el año 2030, el cóndor podría extinguirse en el Perú si no hacemos nada al respecto", advierte Fabiola Muñoz mencionó que para cambiar esta realidad, el Perú ya trabaja en un plan de conservación del cóndor, el cual implicará realizar censos a la especie, fondos para investigación, medidas para garantizar su reproducción y educación ambiental para derribar los mitos que ponen en peligro a este animal.

En nuestro país solo quedan entre 600 y 2500 ejemplares de esta ave. El desconocimiento y tradiciones como el Yawar Fiesta son graves amenazas.

Serías amenazas

En el Perú, un factor de amenaza es el desconocimiento. A pesar de ser un ave carroñera (que se alimenta de carne en descomposición), algunas comunidades en los Andes peruanos creen que el cóndor es un peligro para sus ganados y los matan colocando cuerpos de pumas y zorros envenenados al borde de los precipicios.

Además su captura es un gran negocio. Los organizadores de fiestas tradicionales como el Yawar Fiesta pagan hasta cuatro mil nuevos soles por un cóndor vivo, que luego será amarrado sobre el lomo de un toro.

"Estos animales son muy sensibles al estrés y en muchos casos terminan muriendo ese mismo día o al siguiente", lamenta Muñoz. El peligro se multiplica por los 40 Yawar Fiesta que se celebran en el centro y sur andino cada año.

Ahora responde las preguntas de la 1 a la 5, utilizando la información del texto sobre el cóndor.

1. ¿Qué podría pasar si el plan mencionado por Fabiola Muñoz se realiza con éxito?

- ☐ a El cóndor podría dejar de comer ganado.
- ☐ b El cóndor tendría más de una pareja.
- ☐ c El cóndor aumentaría su población.
- ☐ d El cóndor tendría una cría por año.

2. ¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?

- ☐ a El increíble vuelo del cóndor andino.
- ☐ b La posible extinción del cóndor andino.
- ☐ c La baja reproducción del cóndor andino.
- ☐ d El gran sufrimiento del cóndor andino.

3. ¿Qué característica del cóndor lo pondría en riesgo de extinción?

- ☐ a Su longevidad.
- ☐ b Su monogamia.
- ☐ c Su gran tamaño.
- ☐ d Su baja reproducción.

4. Observa la siguiente parte del texto:

En nuestro país, solo quedan entre 600 y 2500 ejemplares de esta ave. El desconocimiento y tradiciones como el Yawar Fiesta son graves amenazas.

¿Para qué crees que el autor incluyó este recuadro en el texto?

- ☐ a Para comparar ideas importantes del
 - ☐ b texto. Para ampliar ideas presentadas en
 - ☐ c el texto. Para resaltar ideas importantes
 - ☐ d del texto.
- Para resumir ideas presentadas en el texto.

5.

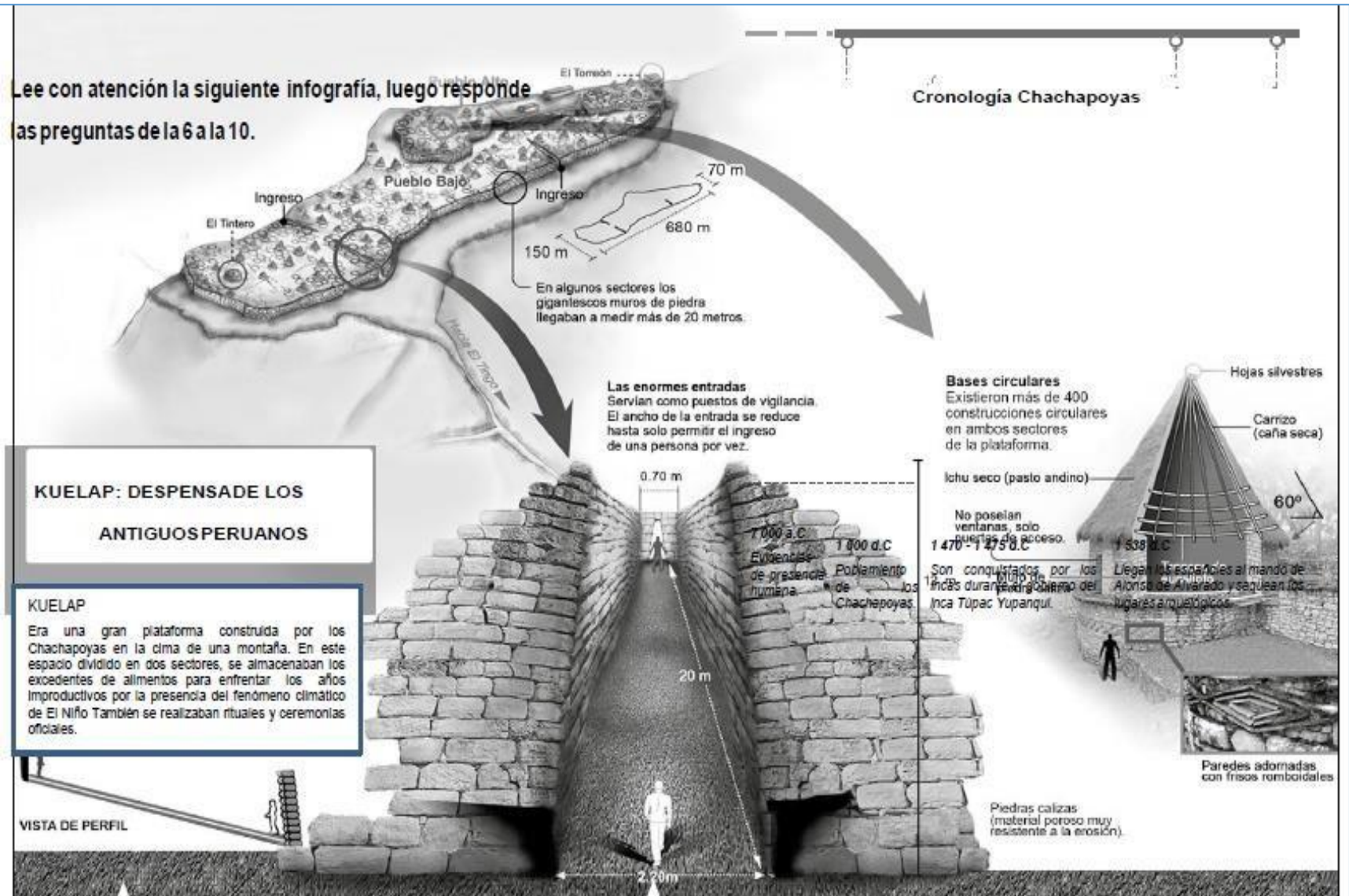
José leyó el texto y opinó lo siguiente:



La presencia de los
cóndores en el Yawar
Fiesta es necesaria.

¿Qué opinas acerca de la presencia de los cóndores en la Yawar Fiesta que se realiza todos los años?

Lee con atención la siguiente infografía, luego responde las preguntas de la 6 a la 10.



Ahora responde las preguntas de la 6 a la 10, utilizando la información del texto sobre Kuelap.

6.

¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuelap?

- ☐ a 400.
- ☐ b 680.
- ☐ c 60.
- ☐ d 150.

7.

¿Con qué propósito principal se ha hecho este texto?

- ☐ a Para narrar un
- ☐ b hecho. Para
- ☐ c explicar un tema.
- ☐ d Para describir una

8.

¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Kuelap se puede deducir de lo expresado en el texto?

- ☐ a Fue saqueada antes de 1500
- ☐ b d.C. Fue construida después
- ☐ c de 1000 d.C.
- ☐ d Podría haber funcionado como fortaleza. Podía ser defendida por una sola persona.

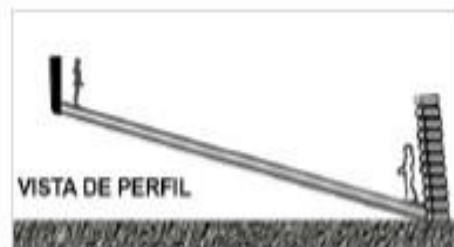
9.

¿Qué protegía a Kuelap contra la erosión?

- ☐ a Su ubicación en la cima de una montaña.
- ☐ b Su distribución en dos extensas plataformas.
- ☐ c El uso de ichu seco en sus bases circulares.
- ☐ d El empleo de piedras calizas en sus muros

10.

¿Para qué el autor ha colocado estas dos imágenes en el texto?



- ☐ a Para mostrar que la entrada a Kuelap se encontraba inclinada.
- ☐ b Para indicar que la entrada a Kuelap medía 20 metros de altura.
- ☐ c Para explicar que Kuelap podía ser defendido por una persona.
- ☐ d Para señalar que Kuelap contaba con 3 puestos de vigilancia.

Lee con atención los siguientes textos, luego responde las preguntas de la 11 a la 15.

El Informativo Viernes 24 de abril de 2015

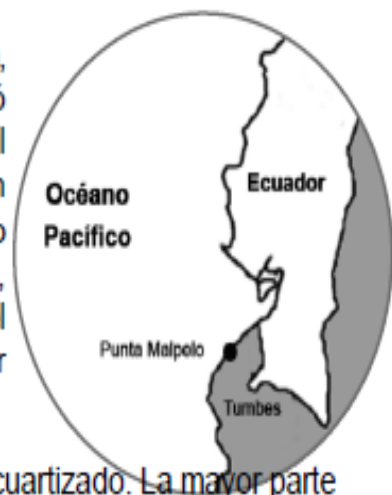
Pescadores capturan mantarraya gigante



Tumbes.- Una mantarraya gigante fue capturada por pescadores tumbesinos en una zona llamada Punta Malpelo (cerca de la frontera con Ecuador). Pese a que no es la primera vez que se ha reportado en Tumbes la presencia de una mantarraya gigante, el hecho causó asombro entre los tumbesinos porque el animal en cuestión pesaba 1100 kilogramos y medía casi siete metros de ancho.

“La captura ha sido una casualidad”, sostuvo Manuel Vera, biólogo del Instituto del Mar del Perú. El especialista explicó que el suceso ocurrió en la madrugada del 17 de abril mientras una chalana (pequeña nave que tiende mallas en el mar) realizaba sus faenas habituales de pesca de lenguado a 8 millas de la costa de Tumbes. En este lugar, afirma Vera, la mantarraya gigante se habría enredado en una punta del ancla de la embarcación y tras varias horas de intentar liberarse finalmente fue arrastrada hasta la playa La Cruz.

Vera denunció que una vez en la playa el animal fue descuartizado. La mayor parte del cuerpo fue vendido. Los pescadores, siguiendo las creencias de la zona, enterraron la cabeza de la mantarraya gigante por considerarla un símbolo de mala suerte. El experto mostró su preocupación por el sacrificio de este animal, dado el estado actual de la especie. En ese sentido, Vera anunció que el Instituto del Mar del Perú próximamente implementará una serie de medidas para protegerla.



La mantarraya gigante



Es la más grande de las rayas. Comúnmente es conocida como mantarraya gigante, aunque en algunos países también es llamada "manta diablo" por la forma de su cabeza.

Esta especie puede llegar a medir hasta siete metros de ancho y pesar 1350 kilogramos aproximadamente al alcanzar la edad adulta. Sin embargo, investigadores han observado ejemplares de 9 metros de ancho que sobrepasarían los 1500 kilogramos.

Las mantarrayas gigantes viven en las aguas del océano Pacífico, entre las costas de California (Estados Unidos) y las islas Galápagos (Ecuador). En ciertas épocas del año, migran fuera de estas zonas en busca de aguas frías, pero vuelven a sus lugares de nacimiento.

Una de las características más destacadas de este gigante marino es que, a diferencia de otras rayas, carece de aguijón venenoso en la cola. Diversos estudios coinciden en señalar que es un animal pacífico pues hasta la fecha no se ha registrado ningún ataque de mantarrayas contra el hombre. No obstante, sí pueden representar un peligro porque suelen realizar saltos (que alcanzan hasta siete metros) y por su peso esto puede ser mortal para cualquier persona que se encuentre cerca.



Zona en la que vive la mantarraya gigante

En la actualidad, la mantarraya gigante se encuentra en estado vulnerable porque la actividad pesquera y su baja tasa de reproducción han provocado la reducción de su población.

11.

¿Cuánto pesaba la mantarraya gigante capturada en Tumbes?

- ☐ a 1350 kilogramos.
- ☐ b 1500 kilogramos.
- ☐ c 1100 kilogramos.
- ☐ d 1000 kilogramos.

12.

Según lo leído, si tomamos en cuenta la zona en la que fue capturada la mantarraya gigante, podemos afirmar que se encontraba

- ☐ a En su zona de saltos.
 - ☐ b En su zona de migración.
 - ☐ c En su zona de
 - ☐ d nacimiento.
- En su zona de reproducción.

13.

Lee con atención la siguiente parte del texto:

El especialista explicó que el suceso ocurrió en la madrugada del 17 de abril mientras una chalana (pequeña nave que tiende mallas en el mar) realizaba sus faenas habituales de pesca de lenguado a 8 millas de la costa de Tumbes.

¿Para qué se ha usado el paréntesis en la frase subrayada?

- ☐ a Para indicar una ubicación geográfica.
- ☐ b Para señalar lo que dijo el especialista.
- ☐ c Para enfatizar la idea central del texto.
- ☐ d Para aclarar el significado de una palabra.

14.

¿Por qué el biólogo Vera estaba preocupado por el sacrificio de la mantarraya gigante por parte de los pescadores?

15.

En el segundo texto, ¿Qué quiere decir que “las mantarrayas gigantes migran”?

- ☐ a Que las mantarrayas gigantes se desplazan de un lugar a otro.
- ☐ b Que las mantarrayas gigantes se reproducen en distintas zonas.
- ☐ c Que las mantarrayas gigantes recorren las costas de California.
- ☐ d

Lee con atención el siguiente artículo de opinión, luego responde las preguntas de la 16 a la 20.

Protege nuestra fauna: No todos los animales son mascotas

Lucero Yrigoyen

¿Alguna vez has pensado que las aves son lindas y te han dado ganas de capturar una para tenerla en casa? Es importante que sepas que las aves, así como las iguanas, los monos y otros animales silvestres no son mascotas.

Por más que disfrutemos de tener animales silvestres en casa debemos respetar sus condiciones naturales y aceptar que criarlos en un ambiente distinto al suyo es, simplemente, cruel. A pesar de que pueda parecer que se adaptan a convivir con humanos, existen varias razones por las que no debemos tener animales silvestres como mascotas.

Primero, aunque los cuidemos bien, es posible que en nuestra casa ellos no logren satisfacer todas sus necesidades. Por ejemplo, difícilmente tendrán crías.

Por otra parte, tenerlos en casa no solo implica un riesgo para la salud del animal, sino también para la salud de la familia, pues pueden contagiarnos enfermedades. Las personas notenemos defensas contra las enfermedades que nos transmiten los animales.

A nivel ecológico, cada especie cumple una función en los ecosistemas. Las especies dispersoras de semillas, como

las iguanas y los tucanes, contribuyen con su labor al crecimiento de nuevos árboles. Otras especies, como las arañas y las serpientes, son controladores de poblaciones al eliminar las plagas de insectos que pueden ser dañinas para las plantas. También existen especies polinizadoras, como los monos titís y las abejas, que intercambian el polen entre las flores propiciando el crecimiento de las semillas y frutas. La disminución de cualquier especie de animales silvestres desequilibra el ecosistema.

Desde el punto de vista legal, tener especies silvestres en casa es un delito porque son consideradas patrimonio del Estado. La Interpol¹ clasifica la venta de animales silvestres como el tercer negocio ilegal más grande del mundo.

Finalmente, la manifestación de los instintos salvajes de algunos de estos animales silvestres es inevitable cuando crecen. Probablemente, terminen destruyendo objetos de la casa donde se encuentren o atacando a alguien. Lo peor es que los animales silvestres domesticados no se pueden regresar a su hábitat natural porque no desarrollan sus habilidades de supervivencia cuando están en cautiverio.

¹ Organización Internacional de la Policía Criminal.

¡El cautiverio afecta a los animales silvestres!



Cuando las iguanas son llevadas a vivir fuera de su entorno, comúnmente tienen grandes dificultades para reproducirse.

Además, su captura, transporte y adaptación en condiciones de cautiverio son extremadamente estresantes y las dejan susceptibles a las enfermedades.

Por cada iguana que llega a una tienda de mascotas, muchas más mueren de estrés, lesiones o enfermedades.



Muchas familias se dejan enamorar por el bello aspecto de este animal y lo adoptan sin saber que cuando crece puede ser agresivo.

Además, suele tener un olor muy fuerte, aunque se le bañe continuamente.

En la mayoría de los casos, los mapaches son abandonados cuando llegan a la edad adulta debido a que rompen todo lo que está a su alcance (incluidos cables, libros, etc.) y porque muerden amenudo cuando se les quiere coger o acariciar.

Ahora responde las preguntas de la 16 a la 20, utilizando la información del texto sobre las mascotas.

16.

¿Qué sucede cuando iguanas son llevadas a vivir fuera de su entorno?

- ☐ a Se vuelven agresivos.
- ☐ b Tienen grandes dificultades para reproducirse
- ☐ c Son abandonados cuando llegan a la edad adulta
- ☐ d Muerden amenudo cuando se les quiere coger o acariciar.

17.

De acuerdo con el tercer párrafo, que un animal silvestre no tenga crías cuando vive en una casa es un ejemplo de que

☐ a

No logra satisfacer todas sus necesidades Básicas.

☐ b

Puede ser un peligro para la salud de la Familia.

☐ c

Se produciría un desequilibrio en el Ecosistema.

☐ d

No ha desarrollado habilidades de supervivencia.

18.

En el texto, ¿Para qué se ha colocado un número pequeño al lado derecho de la palabra "Interpol"?

☐ a

Para destacar la importancia que tiene la palabra "Interpol".

☐ b

Para resaltar que la palabra "Interpol" está escrita en otro idioma.

☐ c

Para indicar que hay una aclaración relacionada a la palabra

☐ d

"Interpol". Para explicar que la palabra "Interpol" tiene un significado desconocido.

19.

¿Qué opinas de la frase "la manifestación de sus instintos salvajes es inevitable"?

20.

¿Cuál es la principal razón por la que se incluyó la información de las iguanas y de los mapaches en el texto?

☐ a

Para dar ejemplos de cómo el cautiverio daña a los animales silvestres.

☐ b

☐ c

Para describir algunas características de la vida de animales en cautiverio.

☐ d

Anexo N° 03: Validez y confiabilidad del instrumento

Análisis de confiabilidad del instrumento

Escala: COMPRENSION LECTORA

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	15	93,8
	Excluido ^a	1	6,3
	Total	16	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,826	20

Estadísticas de elemento

	Media	Desv. Desviación	N
P1	1,00	,000	15
P2	,60	,507	15
P3	,47	,516	15
P4	,47	,516	15
P5	,87	,352	15
P6	,60	,507	15
P7	,67	,488	15
P8	,87	,352	15
P9	,67	,488	15
P10	,33	,488	15
P11	,67	,488	15
P12	,47	,516	15
P13	,73	,458	15
P14	,53	,516	15
P15	,73	,458	15
P16	,87	,352	15
P17	,87	,352	15
P18	,67	,488	15
P19	,40	,507	15
P20	,80	,414	15

**BASE DE DATOS PARA EL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA**

N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1
4	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1
6	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0
7	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0
8	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1
9	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1
10	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1
11	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1
12	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1
13	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1
14	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1
15	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0

Matrices de validación del instrumento

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

TÍTULO: Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes 4° grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								C L A R I D A D	C O H E R E N C I A	R E L E V A N C I A	OBSERVACION Y/O RECOMENDACION
				N U N C A	A V E C E S	C O N F R E C U E N C I A	S I E M P R E	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta					
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO				
COMPRENSIÓN LECTORA	DIMENSIÓN LITERAL	Identificación de personajes principales y características de texto.	¿Qué podría pasar si el plan mencionado por Fabiola Muñoz se realiza con éxito?					X		X		X		X					
			¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?					X		X		X		X					
			¿Qué característica del cóndor lo pondría en riesgo de extinción?					X		X		X		X					
		Precisa espacio y tiempo.	En nuestro país, solo quedan entre 600 y 2500 ejemplares de esta ave. El desconocimiento y tradiciones como el Yawar Fiesta son graves amenazas: ¿Para qué crees que el autor incluyó este recuadro en el texto?					X		X		X		X					
			¿Qué opinas acerca de la presencia de los cóndores en la Yawar Fiesta que se realiza todos los años?					X		X		X		X					

	DIMENSIÓN INFERENCIAL	Plantea ideas sobre el contenido	¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuelap?							X		X		X				
			¿Con qué propósito principal se ha hecho este texto?							X		X		X				
			¿Qué protegía a Kuelap contra la erosión?							X		X		X				
			¿Para qué el autor ha colocado estas dos imágenes en el texto?							X		X		X				
		Deduce enseñanzas y mensajes.	¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Kuelap se puede deducir de lo expresado en el texto?							X		X		X				
			¿Cuánto pesaba la mantarraya gigante capturada en Tumbes?							X		X		X				
			Según lo leído, si tomamos en cuenta la zona en la que fue capturada la mantarraya gigante, podemos afirmar que se encontraba							X		X		X				
		Infiere el significado de palabras.	Lee el texto: El especialista explicó que el suceso ocurrió en la madrugada del 17 de abril mientras una chalana (pequeña nave que tiende mallas en el mar) realizaba sus faenas habituales de pesca de lenguado a 8 millas de la costa de Tumbes. ¿Para qué se ha usado el paréntesis en la palabras subrayadas?							X		X		X				
			¿Por qué el biólogo Vera estaba preocupado por el sacrificio de la mantarraya gigante por parte de los pescadores?							X		X		X				
		Infiere secuencias lógicas	En el segundo texto, ¿Qué quiere decir que "las mantarrayas gigantes migran"?							X		X		X				
										X		X		X				



VALIDACION DE INSTRUMENTO

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019

DIRIGIDO A

Estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús Cartavio – Ascope

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR

Judith Helen Alva Burgos

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR

DOCTORADO

VALORACION

MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO
7				

Judith Helen Alva Burgos
Judith Helen Alva Burgos

TÍTULO: Programa Organizadores Gráficos “VAUR” para mejorar la comprensión lectora en estudiantes 4° grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIÓN	
				NUNCA	A VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción de respuesta			
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
COMPRESIÓN LECTORA	DIMENSIÓN LITERAL	Identificación de personajes principales y características de texto.	¿Qué podría pasar si el plan mencionado por Fabiola Muñoz se realiza con éxito?						X		X		X				
			¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?						X		X		X				
			¿Qué característica del cóndor lo pondría en riesgo de extinción?						X		X		X				
		Precisa espacio tiempo.	y	En nuestro país, solo quedan entre 600 y 2500 ejemplares de esta ave. El desconocimiento y tradiciones como el Yawar Fiesta son graves amenazas: ¿Para qué crees que el autor incluyó este recuadro en el texto?						X		X		X			
				¿Qué opinas acerca de la presencia de los cóndores en la Yawar Fiesta que se realiza todos los años?							X		X		X		

DIMENSIÓN INFERENCIAL	Plantea ideas sobre el contenido	¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuelap?					X		✓		✓		✓						
		¿Con qué propósito principal se ha hecho este texto?					X		✓		✓		✓						
		¿Qué protegía a Kuelap contra la erosión?					X		✓		✓		✓						
		¿Para qué el autor ha colocado estas dos imágenes en el texto?					X		✓		✓		✓						
	Deduce enseñanzas y mensajes.	¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Kuelap se puede deducir de lo expresado en el texto?					X		✓		✓		✓						
		¿Cuánto pesaba la mantarraya gigante capturada en Tumbes?					X		✓		✓		✓						
		Según lo leído, si tomamos en cuenta la zona en la que fue capturada la mantarraya gigante, podemos afirmar que se encontraba					X		✓		✓		✓						
	Infiere el significado de palabras.	Lee el texto: El especialista explicó que el suceso ocurrió en la madrugada del 17 de abril mientras una chalana (pequeña nave que tiende mallas en el mar) realizaba sus faenas habituales de pesca de lengüado a 8 millas de la costa de Tumbes. ¿Para qué se ha usado el paréntesis en la palabras subrayadas?					X		✓		✓		✓						
		Infiere secuencias lógicas	¿Por qué el biólogo Vera estaba preocupado por el sacrificio de la mantarraya gigante por parte de los pescadores?					X		✓		✓		✓					
			En el segundo texto, ¿Qué quiere decir que "las mantarrayas, elefantes mieran"?					X		✓		✓		✓					



VALIDACION DE INSTRUMENTO

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019

DIRIGIDO A

Estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús Cartavio – Ascope

APELLIDOS Y NOMBRES
DEL EVALUADOR

Carlita Vidal Paredes.

GRADO ACADÉMICO
DEL EVALUADOR

DOCTORADO

VALORACION

MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO


Carlita Vidal Paredes,
DNI 42881130

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS																	
TÍTULO: Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes 4º grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019																	
VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMES	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN				CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIÓN		
				NUNCA	A VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador						Relación entre el ítem y la opción de respuesta	
								SI	NO	SI	NO					SI	NO
COMPRENSIÓN LECTORA	DIMENSIÓN LITERAL	Identificación de personajes principales y características de texto.	¿Qué podría pasar si el plan mencionado por Fabiola Muñoz se realiza con éxito?					X		X		✓					
			¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?					X		✓		✓		✓			
			¿Qué característica del cóndor lo pondría en riesgo de extinción?					X		✓		X		✓			
		Precisa espacio tiempo.							X		✓		✓				
			¿Para qué crees que el autor incluyó este recuadro en el texto?					X		✓		✓					
			¿Qué opinas acerca de la presencia de los cóndores en la Yawar Fiesta que se realiza todos los años?					✓		✓		✓					

[illegible]



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

VALIDACION DE INSTRUMENTO

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019

DIRIGIDO A

Estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús Cartavio – Ascope

APELLIDOS Y NOMBRES
DEL EVALUADOR

CALVO GASTANADUY,
CAROLA CLAUDIA

GRADO ACADÉMICO
DEL EVALUADOR

DOCTORADO

VALORACION

MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO
7				

DNI 17893640

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

TÍTULO: Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes 4º grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	OPCIONES DE RESPUESTA		CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACION		
				NUNCA	A VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems			Relación entre el ítems y la opción de respuesta	
								SI	NO	SI	NO	SI	NO		SI	NO
COMPRENSIÓN LECTORA	DIMENSIÓN LITERAL	Identificación de personajes principales y características de texto.	¿Qué podría pasar si el plan mencionado por Fabiola Muñoz se realiza con éxito?					X		X				Y		
			¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?					X		Y				Y		
			¿Qué característica del cóndor lo pondría en riesgo de extinción?					X		Y				X		
		Precisa espacio y tiempo.	En nuestro país, solo quedan entre 600 y 2500 ejemplares de esta ave. El desconocimiento y tradiciones como el Yawar Fiesta son graves amenazas: ¿Para qué crees que el autor incluyó este recuadro en el texto?					X		Y				Y		
			¿Qué opinas acerca de la presencia de los cóndores en la Yawar Fiesta que se realiza todos los años?							Y				X		

	DIMENSIÓN INFERENCIAL	Plantea ideas sobre el contenido	¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuelap?							X		Y		X		
			¿Con qué propósito principal se ha hecho este texto?							X		X		X		
			¿Qué protegía a Kuelap contra la erosión?							X		X		Y		
			¿Para qué el autor ha colocado estas dos imágenes en el texto?							X		X		Y		
		Deduce enseñanzas y mensajes.	¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Kuelap se puede deducir de lo expresado en el texto?							X		X		X		
			¿Cuánto pesaba la mantarraya gigante capturada en Tumbes?							X		X		X		
			Según lo leído, si tomamos en cuenta la zona en la que fue capturada la mantarraya gigante, podemos afirmar que se encontraba							Y		X		Y		
		Infiere el significado de palabras.	Lee el texto: El especialista explicó que el suceso ocurrió en la madrugada del 17 de abril mientras una chalana (pequeña nave que tiende mallas en el mar) realizaba sus faenas habituales de pesca de lenguado a 8 millas de la costa de Tumbes. ¿Para qué se ha usado el paréntesis en la palabras subrayadas?							X				X		
												X				
		Infiere secuencias lógicas	¿Por qué el biólogo Vera estaba preocupado por el sacrificio de la mantarraya gigante por parte de los pescadores?							Y		X		Y		
			En el segundo texto, ¿Qué quiere decir que "las mantarrayas gigantes migran"?							X		X		X		



VALIDACION DE INSTRUMENTO

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019

DIRIGIDO A

Estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús Cartavio – Ascope

APELLIDOS Y NOMBRES
DEL EVALUADOR

Carlita Vidal Paredes.

GRADO ACADÉMICO
DEL EVALUADOR

DOCTORADO

VALORACION

MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO


Carlita Vidal Paredes.
DNI 42881130

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS																			
TÍTULO: Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes 4º grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019																			
VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMES	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIÓN			
				NUNCA	A VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta					
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO				
COMPRENSIÓN LECTORA	DIMENSIÓN LITERAL	Identificación de personajes principales y características de texto.	¿Qué podría pasar si el plan mencionado por Fabiola Muñoz se realiza con éxito?					X		X			Y		Y				
			¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?					X		Y		Y		Y					
			¿Qué característica del cóndor lo pondría en riesgo de extinción?					X		Y		X		Y					
		Precisa espacio tiempo.							X		Y		Y		X				
			¿Qué opinas acerca de la presencia de los cóndores en la Yawar Fiesta que se realiza todos los años?					Y		Y		Y		X					

DIMENSIÓN INFERENCIAL	Plantea ideas sobre el contenido	¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuelpap?					X	o	h	X					
		¿Con qué propósito principal se ha hecho este texto?					X	X	X	X	X				
		¿Qué protegía a Kuelpap contra la erosión?					X	h	X		h				
		¿Para qué el autor ha colocado estas dos imágenes en el texto?					X	h	X		h				
		¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Kuelpap se puede deducir de lo expresado en el texto?					X	X	X		h				
		¿Cuánto pesaba la mantarraya gigante capturada en Tumbes?					X	X	o		h				
	Deduce enseñanzas y mensajes.	Según lo leído, si tomamos en cuenta la zona en la que fue capturada la mantarraya gigante, podemos afirmar que se encontraba					o	X	o		h				
		Infiere el significado de palabras.	Lee el texto: El especialista explicó que el suceso ocurrió en la madrugada del 17 de abril mientras una chalana (pequeña nave que tiene mallas en el mar) realizaba sus faenas habituales de pesca de lenguado a 8 millas de la costa de Tumbes. ¿Para qué se ha usado el paréntesis en la palabras subrayadas?					X		h		X			
	Infiere secuencias lógicas	¿Por qué el biólogo Vera estaba preocupado por el sacrificio de la mantarraya gigante por parte de los pescadores?					o	X	X		o				
		En el segundo texto, ¿Qué quiere decir que "las mantarrayas gigantes migran"?					X	X	X		X				



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

VALIDACION DE INSTRUMENTO

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019

DIRIGIDO A

Estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús Cartavio – Ascope

APELLIDOS Y NOMBRES
DEL EVALUADOR

CALVO GASTANADUY,
CAROLA CLAUDIA

GRADO ACADÉMICO
DEL EVALUADOR

DOCTORADO

VALORACION

MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO
7				

DNI 17893640

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

TÍTULO: Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes 4° grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACION
				NUNCA	A VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción de respuesta		
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
COMPRENSIÓN LECTORA	DIMENSIÓN LITERAL	Identificación de personajes principales y características de texto.	¿Qué podría pasar si el plan mencionado por Fabiola Muñoz se realiza con éxito?					X		X				X		
			¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?					X		X				X		
			¿Qué característica del cóndor lo pondría en riesgo de extinción?					X		X				X		
		Precisa espacio y tiempo.	En nuestro país, solo quedan entre 600 y 2500 ejemplares de esta ave. El desconocimiento y tradiciones como el Yawar Fiesta son graves amenazas: ¿Para qué crees que el autor incluyó este recuadro en el texto?					X		X				X		
			¿Qué opinas acerca de la presencia de los cóndores en la Yawar Fiesta que se realiza todos los años?					X		X				X		

DIMENSIÓN INFERENCIAL	Plantea ideas sobre el contenido	¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuelap?								X		X		X		
		¿Con qué propósito principal se ha hecho este texto?								X		X		X		
		¿Qué protegía a Kuelap contra la erosión?								X		X		X		
		¿Para qué el autor ha colocado estas dos imágenes en el texto?								X		X		X		
	Deduce enseñanzas y mensajes.	¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Kuelap se puede deducir de lo expresado en el texto?								X		X		X		
		¿Cuánto pesaba la mantarraya gigante capturada en Tumbes?								X		X		X		
	Infiere el significado de palabras.	Según lo leído, si tomamos en cuenta la zona en la que fue capturada la mantarraya gigante, podemos afirmar que se encontraba								X		X		X		
		Lee el texto: El especialista explicó que el suceso ocurrió en la madrugada del 17 de abril mientras una chalana (pequeña nave que tiene mallas en el mar) realizaba sus faenas habituales de pesca de lenguado a 8 millas de la costa de Tumbes. ¿Para qué se ha usado el paréntesis en la palabras subrayadas?								X		X		X		
	Infiere secuencias lógicas	¿Por qué el biólogo Vera estaba preocupado por el sacrificio de la mantarraya gigante por parte de los pescadores?								X		X		X		
		En el segundo texto, ¿Qué quiere decir que "las mantarrayas gigantes migran"?								X		X		X		



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

VALIDACION DE INSTRUMENTO

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019

DIRIGIDO A

Estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús Cartavio – Ascope

APELLIDOS Y NOMBRES
DEL EVALUADOR


TAPIA SÁNCHEZ CARLOS DANTER

GRADO ACADÉMICO
DEL EVALUADOR

DOCTORADO

VALORACION

MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO


Dr. CARLOS DANTER TAPIA SÁNCHEZ
DNI. 18888728

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS																	
TÍTULO: Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes 4º grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019																	
VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMES	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN				CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIÓN		
				NUNCA	A VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador						Relación entre el ítem y la opción de respuesta	
								SI	NO	SI	NO					SI	NO
COMPRENSIÓN LECTORA	DIMENSIÓN LITERAL	Identificación de personajes principales y características de texto.	¿Qué podría pasar si el plan mencionado por Fabiola Muñoz se realiza con éxito?					X		X		✓					
			¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?					X		✓		✓		✓			
			¿Qué característica del cóndor lo pondría en riesgo de extinción?					X		✓		X		✓			
		Precisa espacio tiempo.							X		✓		✓				
			¿Para qué crees que el autor incluyó este recuadro en el texto?					X		✓		✓					
			¿Qué opinas acerca de la presencia de los cóndores en la Yawar Fiesta que se realiza todos los años?					✓		✓		✓					

[illegible]

VALIDACION DE INSTRUMENTO

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019

DIRIGIDO A

Estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús Cartavio – Ascope

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR

Teresito Merino Salazar

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR

DOCTORADO

VALORACION

MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO
X				


17903361

Anexo N° 04. Constancia de la Institución Educativa



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 81585
"SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS"

Av. Sta. Elena N°10- CARTAVIO-SANTIAGO DE CAO-ASCOPE



"AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN E IMPUNIDAD"

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 81585 SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS – CARTAVIO, DISTRITO DE SANTIAGO DE CAO, PROVINCIA DE ASCOPE, REGIÓN LA LIBERTAD.

HACE CONSTAR

Que, la Mg. Cintia Yesenia Vásquez Urbina con DNI N° 40371297, aplicó el "Programa Organizadores Gráficos "VAUR" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria. Cartavio – Ascope, 2019" en los meses de setiembre, octubre, noviembre y diciembre, desarrollando un total de 12 sesiones de aprendizaje con la colaboración de la maestra de aula y bajo mi supervisión.

Además es necesario destacar que durante este tiempo el mencionado maestro ha demostrado puntualidad, responsabilidad y eficiencia en la aplicación del Programa.

Se expide la presente constancia de aplicación de tesis a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.

Cartavio, 27 de diciembre del 2019.



[Handwritten Signature]
Mg. Felix E. García Vásquez
DIRECTOR

FELIX ENRIQUE GARCÍA VÁSQUEZ
DIRECTOR

Anexo N° 05. Base de datos

SUJETOS	COMPRESIÓN LECTORA								DIMENSIÓN LITERAL							
	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL				GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	Pre test	NIVEL	Postest	NIVEL	Pre test	NIVEL	Pos test	NIVEL	Pre test	NIVEL	Pos test	NIVEL	Pre test	NIVEL	Pos test	NIVEL
1	12	Inicio	14	Previsto	10	Inicio	10	Inicio	3	Inicio	4	Previsto	2	Inicio	3	Proceso
2	13	Proceso	15	Previsto	11	Proceso	11	Proceso	3	Proceso	4	Previsto	3	Proceso	2	Inicio
3	10	Inicio	14	Previsto	9	Inicio	12	Proceso	2	Inicio	4	Previsto	2	Inicio	3	Proceso
4	11	Proceso	12	Previsto	11	Proceso	11	Proceso	2	Inicio	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso
5	10	Inicio	11	Proceso	10	Inicio	10	Inicio	3	Proceso	2	Inicio	3	Proceso	3	Proceso
6	11	Proceso	16	Previsto	9	Inicio	11	Proceso	2	Inicio	4	Previsto	2	Inicio	2	Inicio
7	15	Previsto	14	Previsto	10	Inicio	14	Previsto	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso
8	12	Proceso	14	Previsto	12	Proceso	14	Previsto	3	Proceso	4	Previsto	3	Proceso	3	Proceso
9	10	Inicio	14	Previsto	15	Previsto	11	Proceso	2	Inicio	3	Proceso	4	Previsto	2	Inicio
10	9	Inicio	11	Proceso	13	Proceso	10	Inicio	2	Inicio	2	Inicio	3	Proceso	2	Inicio
11	10	Inicio	11	Proceso	19	Destacado	11	Proceso	2	Inicio	2	Inicio	5	Destacado	3	Proceso
12	16	Previsto	18	Destacado	18	Destacado	12	Proceso	4	Previsto	5	Destacado	4	Previsto	3	Proceso
13	15	Previsto	19	Destacado	16	Previsto	10	Inicio	4	Previsto	5	Destacado	4	Previsto	2	Inicio
14	17	Previsto	18	Destacado	16	Previsto	10	Inicio	4	Previsto	5	Destacado	4	Previsto	2	Inicio
15	12	Proceso	15	Previsto	9	Inicio	12	Proceso	3	Proceso	4	Previsto	2	Inicio	3	Proceso
16	12	Proceso	16	Previsto	15	Previsto	14	Previsto	3	Proceso	5	Destacado	4	Previsto	3	Proceso
17	10	Inicio	16	Previsto	12	Proceso	14	Previsto	2	Inicio	5	Destacado	3	Proceso	3	Proceso
18	15	Previsto	13	Previsto	10	Inicio	10	Inicio	4	Previsto	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio
19	13	Proceso	17	Previsto	10	Inicio	9	Inicio	3	Proceso	4	Previsto	2	Inicio	2	Inicio
20	12	Proceso	12	Proceso	10	Inicio	16	Previsto	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	4	Previsto
21	13	Proceso	18	Destacado	12	Proceso	16	Previsto	3	Proceso	4	Previsto	2	Inicio	4	Previsto
22	12	Proceso	17	Previsto	11	Proceso	11	Proceso	3	Proceso	4	Previsto	3	Proceso	3	Proceso
23	13	Proceso	18	Destacado	9	Inicio	12	Proceso	3	Proceso	4	Previsto	2	Inicio	3	Proceso
24	11	Proceso	18	Destacado	11	Proceso	11	Proceso	2	Inicio	5	Destacado	3	Proceso	2	Inicio
25	15	Previsto	18	Destacado	12	Proceso	11	Proceso	3	Proceso	4	Previsto	3	Proceso	2	Inicio
26	15	Previsto	19	Destacado	16	Previsto	12	Proceso	3	Proceso	5	Destacado	4	Previsto	3	Proceso
27	10	Inicio	13	Proceso	13	Proceso	14	Previsto	2	Inicio	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso
28	12	Proceso	17	Previsto	14	Previsto	11	Proceso	2	Inicio	4	Previsto	3	Proceso	2	Inicio
29	12	Proceso	18	Destacado	12	Proceso	9	Inicio	3	Proceso	5	Destacado	3	Proceso	2	Inicio
30	9	Inicio	12	Proceso	10	Inicio	10	Inicio	2	Inicio	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio

DIMENSIÓN INFERENCIAL								DIMENSIÓN CRITERIAL							
GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL				GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
Pre test	NIVEL	Pos test	NIVEL	Pre test	NIVEL	Pos test	NIVEL	Pre test	NIVEL	Pos test	NIVEL	Pre test	NIVEL	Pos test	NIVEL
7	Previsto	7	Previsto	6	Proceso	5	Proceso	2	Inicio	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio
7	Previsto	8	Previsto	6	Proceso	7	Previsto	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio
5	Proceso	7	Previsto	5	Proceso	6	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	3	Proceso
6	Proceso	6	Proceso	6	Proceso	6	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio
5	Proceso	7	Previsto	5	Proceso	5	Proceso	2	Inicio	2	Inicio	2	Inicio	2	Inicio
6	Proceso	8	Previsto	5	Proceso	6	Proceso	3	Proceso	4	Previsto	2	Inicio	3	Proceso
8	Previsto	8	Previsto	5	Proceso	8	Previsto	4	Previsto	3	Proceso	2	Inicio	3	Proceso
6	Proceso	7	Previsto	6	Proceso	8	Previsto	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso
6	Proceso	8	Previsto	8	Previsto	7	Previsto	2	Inicio	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio
5	Proceso	7	Previsto	7	Previsto	5	Proceso	2	Inicio	2	Inicio	3	Proceso	3	Proceso
6	Proceso	7	Previsto	9	Destacado	5	Proceso	2	Inicio	2	Inicio	5	Destacado	3	Proceso
8	Previsto	9	Destacado	9	Destacado	6	Proceso	4	Previsto	4	Previsto	5	Destacado	3	Proceso
9	Destacado	9	Destacado	8	Previsto	6	Proceso	2	Inicio	5	Destacado	4	Previsto	2	Inicio
9	Destacado	8	Previsto	8	Previsto	6	Proceso	4	Previsto	5	Destacado	4	Previsto	2	Inicio
6	Proceso	8	Previsto	5	Proceso	6	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	3	Proceso
7	Previsto	7	Previsto	7	Previsto	8	Previsto	2	Inicio	4	Previsto	4	Previsto	3	Proceso
6	Proceso	7	Previsto	6	Proceso	8	Previsto	2	Inicio	4	Previsto	3	Proceso	3	Proceso
8	Previsto	7	Previsto	6	Proceso	6	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio
7	Previsto	9	Destacado	5	Proceso	5	Proceso	3	Proceso	4	Previsto	3	Proceso	2	Inicio
6	Proceso	6	Proceso	5	Proceso	8	Previsto	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	4	Previsto
7	Previsto	9	Destacado	7	Previsto	8	Previsto	3	Proceso	5	Destacado	3	Proceso	4	Previsto
6	Proceso	9	Destacado	5	Proceso	5	Proceso	3	Proceso	4	Previsto	3	Proceso	3	Proceso
7	Previsto	9	Destacado	5	Proceso	6	Proceso	3	Proceso	5	Destacado	2	Inicio	3	Proceso
7	Previsto	8	Previsto	5	Proceso	7	Previsto	2	Inicio	5	Destacado	3	Proceso	2	Inicio
8	Previsto	9	Destacado	6	Proceso	7	Previsto	4	Previsto	5	Destacado	3	Proceso	2	Inicio
8	Previsto	9	Destacado	8	Previsto	6	Proceso	4	Previsto	5	Destacado	4	Previsto	3	Proceso
6	Proceso	7	Previsto	7	Previsto	8	Previsto	2	Inicio	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso
7	Previsto	9	Destacado	8	Previsto	7	Previsto	3	Proceso	4	Previsto	3	Proceso	2	Inicio
6	Proceso	8	Previsto	6	Proceso	5	Proceso	3	Proceso	5	Destacado	3	Proceso	2	Inicio
5	Proceso	6	Proceso	6	Proceso	5	Proceso	2	Inicio	3	Proceso	2	Inicio	3	Proceso

Anexo N° 06. Programa



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

PROGRAMA EXPERIMENTAL



Programa Organizadores Gráficos para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria.

AUTORA

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Yesenia
(ORCID: 0000-0002-5819-6128)

TRUJILLO - PERÚ

2019

Programa Organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria.

1. PRESENTACIÓN:

El bajo nivel de logros de aprendizaje en comunicación, específicamente en comprensión lectora están por los niveles bajos en nuestro país, y se relaciona generalmente con estudiantes que terminan su educación básica con conocimientos pobres con pocas capacidades para comprender y producir textos, influyendo en sus estilos de vida y la profesión que escogen en el futuro.

Sin embargo, se deben de aplicar estrategias que generen experiencias motivadoras para lograr un cambio radical en nuestra formación académica, y una de ellas es la presente propuesta de promover el uso de organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora, lo que implica precisión en los procesos didácticos en una determinada muestra de estudiantes que proceden en su mayoría de zona rural o semi rural con precarias condiciones de vida material y espiritual (Mendoza, 2016).

Con el programa de organizadores gráficos se trata de sistematizar un conjunto de actividades y tareas destinadas al uso de los organizadores gráficos a un grupo de estudiantes del cuarto grado de educación primaria con el propósito de mejorar la comprensión lectora y así obtener un mejor rendimiento académico en el área de comunicación, que en la actualidad es una de las áreas de la educación básica regular declarada en emergencia.

2. FUNDAMENTACIÓN:

Con la finalidad de impartir una formación integral y de calidad en los educandos de educación primaria, ofreciendo la aplicación de conocimientos por medio del desarrollo de un aprendizaje significativo, participativo y cognitivo en el área de comunicación que logre el desarrollo del pensamiento lógico, nace la presente propuesta titulada “Programa Organizadores Gráficos para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria”. Programa que se fundamenta en las siguientes teorías:

La teoría cognitiva de las estructuras de Piaget. Esta teoría señala que las respuestas que da el sujeto a los conocimientos que recibe, se han adquirido a través de elementos del exterior. Esta teoría también señala que el conocimiento se forma inicialmente en la mente del sujeto, por medio de los esquemas de acción, que son regulaciones de las actividades que realiza el sujeto, como la escritura. Según Piaget, señala que, para crear un texto, el desarrollo cognitivo, comienza a desarrollarse cuando el estudiante realiza una moderación interna entre la acomodación y el contexto donde este se desenvuelve, y en la cual, la asimilación interviene de estas mismas estructuras. En otras palabras, el estudiante cuando comprende un texto, incorpora experiencias a sus propias actividades y las reajusta conforme va aprendiendo estas experiencias.

Por otra parte, la teoría de Novak se encuentra altamente influida por la Teoría del aprendizaje Significativo de Ausubel. De acuerdo a esta teoría es que es más importante el proceso que el resultado considerando como elemento primordial los aprendizajes previos. Es aquí donde ocurre la modificación de conceptos y se generan nuevas conexiones entre los mismos. Para Novak “el aprendizaje significativo implica la asimilación de nuevos conceptos y proposiciones en las estructuras cognitivas existentes” y que se desarrollan al momento de que el estudiante utiliza sus capacidades cognitivas para crear un organizador gráfico.

Teniendo en consideración los aportes teóricos mencionados en los párrafos anteriores, la fundamentación del programa basado en la elaboración de organizadores gráficos, surge como una respuesta a los bajos niveles de aprendizaje en el área de comunicación, sobre todo en comprensión lectora, por lo que es necesario potenciar dicha capacidad en los estudiantes del nivel primario por medio de un programa educativo que permita su implementación en las Instituciones Educativas, sobre todo del sector rural. Esto otorga al área un carácter eminentemente práctico, asociado a la reflexión permanente sobre el aprendizaje, lo cual exige del docente la generación de situaciones favorables para que los estudiantes dialoguen, debatan, expongan temas, redacten textos en forma crítica y creativa, lean con diferentes propósitos y aprendan a escuchar.

3. OBJETIVOS:

2.1. General:

Desarrollar la competencia lectora en estudiantes de educación primaria, a través, de la planificación, implementación, ejecución y evaluación del programa experimental de organizadores gráficos.

2.2. ESPECIFICOS:

- a. Planificar, implementar y ejecutar sesiones de aprendizaje a realizar en el Programa experimental sobre organizadores gráficos.
- b. Desarrollar la capacidad de retención, interpretación y valoración de la información a través de la aplicación del programa experimental de organizadores gráficos.
- c. Verificar si el programa experimental de organizadores gráficos, mejoró los niveles de comprensión lectora y sus dimensiones en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I. E. “Sagrado Corazón de Jesús”, Cartavio 2019.

4. ORIENTACIONES METODOLOGICAS:

El presente programa, está basado en la aplicación de sesiones de aprendizaje con estrategias cognitivas basadas en el método activo, inductivo – deductivo, donde el trabajo grupal e individual, las lecturas guiadas, los diálogos, argumentaciones, las prácticas dirigidas y las exposiciones son las estrategias influyentes en cada una de las sesiones programadas, dando oportunidad a los estudiantes a relacionarse con su entorno, utilizar material diverso y aprender cognitivamente. Lo que permitirá que el estudiante desarrolle aprendizajes significativos para aplicarlos en su vida cotidiana y futura.

El programa consiste en la aplicación de 2 evaluaciones y 12 sesiones que serán aplicadas por un período de 12 semanas, una vez por semana, con una duración de 60 minutos por sesión de aprendizaje, cada una de las sesiones constan de cinco momentos importantes: La motivación, básico, aplicado, evaluación y la extensión. La cantidad de horas pedagógicas a realizar con la aplicación del programa se describen en el siguiente cuadro:

No	ACTIVIDADES A REALIZAR	HORAS
1	Administración del Pre-Test	1 horas Pedagógica
2	Entrega y desarrollo de las sesiones de aprendizajes	2 horas Pedagógica (24 horas)
3	Aplicación de pruebas de proceso y desarrollo	1 horas Pedagógica
4	Administración del Post-Test	1horas Pedagógica
TOTAL	-----	27 Horas Pedagógicas

5. ESQUEMATIZACIÓN DEL PROGRAMA EXPERIMENTAL:



6. CONTENIDO:

Se aplicarán las siguientes sesiones de aprendizaje:

PLAN DE SESIONES	NOMBRE DE LA SESIÓN	CONTENIDOS Y ACTIVIDADES
N. 01	Aplicación del Pre test	Evaluación
N. 02	“Diagnóstico de la competencia lectora de los estudiantes de cuarto grado	Organización de equipos de trabajo: establecimientos de reglas.
N. 03	“Aprendemos sobre los organizadores gráficos”	Definición, importancia,
N. 04	“Comprendemos la información a través del mapa semántico y el cuadro sinóptico”	Capta el sentido del texto Establece y deduce relaciones
N. 05	“Comprendemos la información a través del mapa conceptual y el mapa mental”	Capta el sentido del texto Establece y deduce relaciones
N. 06	“Organizamos nuestras lecturas”	Capta el sentido del texto Establece y deduce relaciones
N. 07	Lo esencial puede ser visible a los ojos.	Capta el sentido del texto Establece y deduce relaciones
N. 08	“Reflexionamos sobre el contenido del texto”	Capta el sentido del texto Establece y deduce relaciones
N. 09	“Forma y contenido del texto”	Capta el sentido del texto Establece y deduce relaciones
N. 10	“Reflexionamos sobre los elementos del texto ”	Capta el sentido del texto Establece y deduce relaciones
N. 11	“Los elementos en textos expositivos”	Capta el sentido del texto Establece y deduce relaciones
N. 12	“Aplicando lo aprendido, retenemos mejor la información”	Diferencia hechos y opiniones
N° 13	Aplicación del Post test	Evaluación

7. CRONOGRAMA:

[illegible]

8. RECURSOS Y FINANCIAMIENTO:

a. Potencial humano:

- Director de la Institución Educativa
- Docente investigador
- Alumnos y alumnas del cuarto grado de educación primaria de la I.E.

b. Recursos materiales:

Nº	Concepto	Cantidad	Precio Unitario S/	Costo Total S/.
01	- Millar de Papel bond A4	01	30,00	30,00
02	- Servicio de impresión	01	-	50,00
03	- engrapador	-	5.00	5.00
04	- lapiceros	01	3,00	3.00
05	- cuadernos	03	6.00	6.00
06	- Papel sabana	02	0.50	15,00
07	- caja Plumones gruesos	30	12,00	24.00
08	- Cintas maskin tape	02	3.00	3,00
09	- Refrigerio.	01	-	30,00
10	- Otros	-	-	150.00
Total				S/. 319,00

c. Financiamiento:

Autofinanciado por la responsable del proyecto.

PLAN DE SESIONES DE APRENDIZAJE

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

I DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. IE. : “Sagrado Corazón de Jesús” - Cartavio
1.2. Grado y sección : 4° “A”
1.3. Tema : **Aplicación del Pre test**
1.4. Duración : 45’
1.5. Profesora investigadora : Mg. Vásquez Urbina, Cintia Yesenia.
1.6. Año : 2019

II ASPECTO TÉCNICO – PEDAGÓGICO:

2.1 Aprendizaje Esperado:

Aprendizaje Esperado	- Responde convenientemente el instrumento “Prueba de competencias matemáticas para medir el pensamiento lógico. (Pre Test)
Actitud	- Demuestra respeto al investigador y sus demás compañeros. - Presta atención a las aclaraciones del docente.

III. PROCESO DIDÁCTICO:

Momento	Actividades	Recursos	Tiempo
Inicio	- El docente se presenta y saluda a los estudiantes. - Explica la estructura del instrumento y el proceso de la evaluación.	La palabra	3’
Proceso	- Reparte el instrumento a cada estudiante - Los estudiantes resuelven el instrumento.	Escala valorativa	40’
Salida	- El investigador da a conocer los propósitos de la evaluación y da algunos alcances iniciales sobre la investigación.	La palabra	2’

IV. EVALUACIÓN:

- Participación total de los estudiantes
- Explicación eficaz de la estructura del instrumento y del proceso de la evaluación.
- Cumplimiento de las normas propuestas para la evaluación
- Cumplimiento efectivo del tiempo programado.

Cartavio, septiembre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA IE.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

TÍTULO:	“Diagnóstico de la competencia lectora de los estudiantes de cuarto grado”	
UNIDAD: I	<u>SES. DE APREND. N°: 02</u>	FECHA:
CICLO: IV	GRADO: CUARTO	SECCIÓN: “ A”
DOCENTE	Mg. VÁSQUEZ URBINA, Cintia Yesenia.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN:	Realizar un diagnóstico de la competencia lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria.	

COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
ACTIVIDADES PREVIAS: Realización de un diagnóstico		Reconoce sus niveles de comprensión lectora e identifica situaciones problemáticas para plantearles solución

MOMENTO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente saluda de manera afectuosa a los estudiantes y se presenta brevemente. ✓ La docente realiza preguntas tales como: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué dificultades tienen para comprender un texto? ¿Les gustaría mejorar su comprensión lectora? ¿Qué técnicas utilizan para la comprensión de una lectura? ✓ El docente para activar la reflexión en sus estudiantes pregunta: <ul style="list-style-type: none"> ¿Realizan lecturas diariamente? ¿Comprenden rápidamente lo que leen? ¿Qué dificultades tienen al momento de realizar una lectura? ✓ Los estudiantes responden; luego la docente informa acerca de la actividad que se va a realizar. 	La palabra	10

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente procede a explicar sobre la aplicación del programa que se realizará para desarrollar la competencia lectora. ✓ La docente explica sobre la prueba que realizarán para el diagnóstico de su competencia lectora ✓ Los estudiantes leen las instrucciones de la prueba de competencia lectora. ✓ La docente absuelve algunas dudas. ✓ Los estudiantes realizan la prueba. 	Prueba	40'
Salida	<p>Se realiza preguntas tales como:</p> <p>¿Les resultó fácil o difícil la prueba?</p> <p>¿Qué dificultades tuvieron con la prueba?</p> <p>¿Cómo les ayudará desarrollar su competencia lectora en las otras áreas?</p> <p>¿Les será útil desarrollar su competencia lectora para la vida diaria?</p>		10'

EVALUACIÓN		
DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Despierta interés por la lectura. ✓ Reconoce sus dificultades lectoras, 	INTANGIBLES:	Prueba de comprensión lectora
	Muestra estados de ánimos positivos durante la realización de la prueba	
	TANGIBLES:	
	Responde ejercicios de comprensión lectora en su cuaderno	

Cartavio, Septiembre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

Nombre

Grado:

Fecha:

EL PEQUEÑO DE LA CASA

Arturo era el más pequeño de tres hermanos y estaba muy mimado por toda la familia. Casi nunca le regañaban, ¡era "el pequeño"! y siempre le estaban haciendo regalos: juguetes, cuentos, lápices, dulces...

Sin embargo, todo cambió para Arturo cuando nació su hermanita Adela. Cuando nació Adela, muchos familiares y amigos fueron a conocer a la niña.

Todos estaban pendientes de ella y parecía que se habían olvidado de Arturo. Lo que más le molestaba a Arturo era que ya no le traían regalos como antes. Todo se lo regalaban a la pequeña. La verdad es que a Arturo no le gustaba lo que le llevaban a su hermana: colonia, talco, ropita, sonajeros..., pero ¿por qué a él no le traían nada?

Una tarde entró en la habitación de Adela y se inclinó sobre la cuna. Le dijo a su hermana que él era el pequeño y que ella le había quitado el puesto. Entonces, la pequeña le agarró un dedo con su manita y Arturo lo entendió todo: ¡Era tan pequeña que todos tenían que cuidarla!. Desde ese día, él también cuidó a Adela. ¡Era la pequeña de la casa!

Se responde **Subrayando una** de las tres letras: **a, b, c.**

1. - Arturo estaba muy...

- a) Caprichoso.
- b) Mimado.
- c) Juguetón.

2. - ¿Qué ocurrió para que todo cambiara en Arturo?

- a) Que se volvió egoísta.
- b) Que se hizo mayor.
- c) Que nació su hermanita Adela.

3. - ¿Qué era lo que molestaba a Arturo?

- a) Que no le traían regalos como antes.
- b) Que nadie jugaba con él.
- c) Que a nadie le importaba.

4. - ¿Qué le hizo la pequeña a Arturo?

- a) Pronunció su nombre.
- b) Le agarró del dedo.
- c) Le estiró de la oreja.

5. - Arturo se dio cuenta de que...

- a) Había que cuidarla.
- b) Era muy lista.
- c) Era muy bonita.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

TÍTULO:	“APRENDEMOS SOBRE LOS ORGANIZADORES GRÁFICOS”	
UNIDAD: I	<u>SES. DE APREND.</u> N°: 03	FECHA:
CICLO: IV	GRADO: CUARTO	SECCIÓN: “ A”
DOCENTE	Mg. VÁSQUEZ URBINA, Cintia Yesenia.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN:	Comprende la importancia de la organización de información	

COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
ACTIVIDADES PREVIAS		Localizar información relevante sobre los organizadores gráficos (subrayado, esquemas)

MOMENTO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente da la bienvenida a los estudiantes. ✓ La docente presenta en papelotes varios organizadores gráficos para que los alumnos los observen. ✓ Se recogen los saberes previos mediante la técnica de lluvia de ideas, para lo cual realizan las sgtes. preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué observas? ¿Conoces algunos de ellos? ¿Para qué crees que sirven? ¿Alguna vez has realizado organizadores gráficos? ¿Cuáles de los organizadores gráficos has utilizado ✓ Los alumnos responden y se anota en la pizarra sus respuestas. ✓ La docente informa acerca de la actividad que se va a realizar. 	<p>papelotes</p> <p>La palabra</p>	10'

<p>Proceso</p>	<p>La docente indica a los estudiantes que formarán equipos de trabajo mediante la dinámica “agrupar enumerando”. Se enfatiza en el trabajo en equipo que deben de realizar de manera equitativa los integrantes, así como la responsabilidad, el respeto a los tiempos y las preguntas para aclarar las dudas.</p> <p>✓ Pide a los estudiantes leer la hoja sobre la información entregada, relacionada con la definición, características y ventajas de los organizadores gráficos.</p> <p>✓ Después del tiempo asignado para la lectura grupal, les entrega una ficha de comprensión para identificar información relevante de lo leído.</p> <p>Dirige las participaciones para completar el cuadro:</p> <table> <tr> <td>✓ ¿Qué es un organizador gráfico?</td> <td>✓</td> </tr> <tr> <td>✓ ¿Cuáles son sus características?</td> <td>✓</td> </tr> <tr> <td>✓ ¿Qué ventajas tienen los organizadores gráficos?</td> <td>✓</td> </tr> <tr> <td>✓ ¿Qué tipo de organizadores gráficos hay?</td> <td>✓</td> </tr> </table> <p>Los estudiantes elaboran un esquema a partir de la información entregada, la docente monitorea y absuelve algunas dudas.</p> <p>✓ Realizan la exposición de sus trabajos</p> <p>✓ La docente coloca las ideas fuerza en la pizarra</p>	✓ ¿Qué es un organizador gráfico?	✓	✓ ¿Cuáles son sus características?	✓	✓ ¿Qué ventajas tienen los organizadores gráficos?	✓	✓ ¿Qué tipo de organizadores gráficos hay?	✓	<p>Texto Pizarra</p>	<p>40’</p>
✓ ¿Qué es un organizador gráfico?	✓										
✓ ¿Cuáles son sus características?	✓										
✓ ¿Qué ventajas tienen los organizadores gráficos?	✓										
✓ ¿Qué tipo de organizadores gráficos hay?	✓										
<p>Salida</p>	<p>✓ La docente refuerza lo aprendido en la sesión y los estudiantes responden a las preguntas:</p> <p>¿Qué aprendimos hoy?</p> <p>¿Cómo lo aprendimos?</p> <p>¿Para qué aprendimos?</p> <p>¿Qué podríamos mejorar?</p>		<p>10’</p>								

EVALUACIÓN		
DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
<p>✓ Localiza información relevante sobre los organizadores gráficos.</p> <p>✓ Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo con el texto y su propósito lector (subrayado, esquemas)</p>	INTANGIBLES:	Lista de cotejos (Documento 4)
	Muestra interés al momento de participar en las exposiciones	
	TANGIBLES:	
	Leen un texto y elaboran un organizador gráfico.	

BIBLIOGRAFÍA	
PARA EL ESTUDIANTE:	Santillana (2016). Texto escolar de comunicación 4. Primaria. Lima, Perú.
PARA EL DOCENTE:	Santillana (2016). Manual del docente. Área de comunicación 4. Primaria. Lima, Perú.

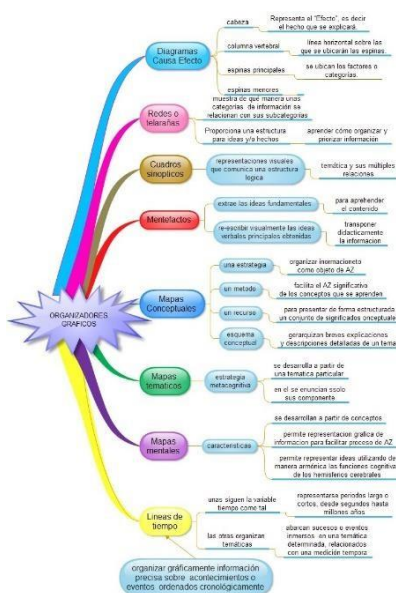
Cartavio, octubre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.

DOCUMENTO N° 01

LOS ORGANIZADORES GRÁFICOS



Los organizadores gráficos son técnicas activas de aprendizaje por las que se representan los conceptos en esquemas visuales. Representan una estructura de significados. Esta construcción involucra habilidades como ordenamiento, comparación y clasificación necesarias para crear representaciones de conceptos y procesos. Estos organizadores describen relaciones y pueden dar cuenta de la comprensión de los conceptos o los datos involucrados.

- ✓ Las principales características de los organizadores gráficos son:
- ✓ Permiten el procesamiento de información a través de imágenes y un pequeño texto, donde se muestra información detallada y concisa de acuerdo al tema tratado.

- ✓ Tienen conectores que facilitan su interpretación.
- ✓ Las palabras claves se unen con sus conectores haciendo que la información sea precisa.
- ✓ La información se complementa con imágenes según el organizador que se esté utilizando.
- ✓ La información que allí se presenta no deja incógnitas en el lector.

DOCUMENTO N° 02

LISTA DE COTEJOS PARA EVALUAR

LA SESIÓN N° 02

CONDUCTAS	SÍ	NO
1. Participaron activamente en la actividad.		
2. Demostraron interés e iniciativa en el trabajo.		
3. El ambiente de trabajo permitió la integración entre pares.		
4. Los recursos de aprendizaje fueron suficientes.		
5. Se propició el trabajo en equipo.		
6. Participaron en el establecimiento de las normas de trabajo.		
7. Se realizó la metacognición de los aprendizajes.		
8. Los aprendizajes se basaron en los conocimientos y experiencias previas de los docentes.		
9. Se flexibilizaron los contenidos de la actividad de acuerdo al interés de los docentes.		
10. Las estrategias utilizadas mantuvieron la atención y participación de los docentes.		

Cartavio, Octubre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

TÍTULO:	“COMPRENDEMOS LA INFORMACIÓN A TRAVÉS DEL MAPA SEMÁNTICO Y EL CUADRO SINÓPTICO”	
UNIDAD: I	<u>SES. DE APREND. N°: 04</u>	FECHA:
CICLO: IV	GRADO: CUARTO	SECCIÓN: “ A”
DOCENTE	Mg. VÁSQUEZ URBINA, Cintia Yesenia.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN:	Comprende información por medio del cuadro sinóptico y el mapa semántico	

COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Lee diversos tipos de textos	Obtiene información del texto escrito	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto.

MOMENTO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<p>La docente da la bienvenida a los estudiantes.</p> <p>✓ La docente presenta el mapa semántico y el cuadro sinóptico en un papelote para que los alumnos los observen.</p> <p>✓ Se recogen los saberes previos mediante la técnica de lluvia de ideas, para lo cual realizan las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué observas?</p> <p>¿Conoces algunos de ellos?</p> <p>¿Qué características tienen?</p> <p>¿Qué elementos tienen?</p> <p>¿Alguna vez has realizado alguno de ellos?</p> <p>Los alumnos responden y se anota en la pizarra sus respuestas.</p>	<p>Papelotes</p> <p>La palabra</p>	10'

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente indica a los estudiantes que formarán equipos de trabajo mediante la dinámica “agrupar enumerando”. ✓ Se enfatiza en el trabajo en equipo que deben de realizar de manera equitativa los integrantes, así como la responsabilidad, el respeto a los tiempos y las preguntas para aclarar las dudas. ✓ Pide a los estudiantes leer la hoja sobre el mapa semántico y el cuadro sinóptico (Documento 1), que contiene información relacionada con la definición, características, ventajas y elementos de ambos organizadores gráficos. ✓ Después del tiempo asignado para la lectura grupal, les entrega una ficha de comprensión para identificar información relevante de lo leído. ✓ Dirige las participaciones para completar 2 cuadros de la actividad N° 01 (Documento N° 2). ✓ La docente indica que deben realizar un esquema de uno de los organizadores gráficos. ✓ Los estudiantes elaboran el esquema a partir de la información entregada (Documento 3), la docente monitorea y absuelve algunas dudas. ✓ Cada grupo elige a un representante de su equipo para que exponga el esquema trabajado. 	<p>Texto Pizarra Papelote</p>	40'
Salida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente refuerza lo aprendido en la sesión y los realizan la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar? 	Diálogo	10'
EVALUACIÓN			
DESEMPEÑOS PRECISADOS		EVIDENCIAS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo con el texto y su propósito lector (subrayado, esquemas) ✓ Localiza información relevante en un mapa semántico y cuadro sinóptico. 		INTANGIBLES:	Lista de cotejos
		Participa convenientemente en los grupos de trabajo	
		TANGIBLES:	
		Elabora un organizador gráfico y lo expone en clase.	

BIBLIOGRAFÍA	
PARA EL ESTUDIANTE:	Santillana (2016). Texto escolar de comunicación 4. Primaria. Lima, Perú.
PARA EL DOCENTE:	Santillana (2016). Manual del docente. Área de comunicación 4. Primaria. Lima, Perú.

Cartavio, Octubre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA IE.

DOCUMENTO N° 1

Los Mapas semánticos

¿Qué es un mapa semántico? Un **mapa semántico** es una estrategia metodológica que sirve para estructurar una información en categorías. Por lo general, los conceptos son colocados dentro de círculos, cuadrados u óvalos. Luego, se los relaciona por medio de flechas, sobre las cuales se escriben los nexos para conectar los conceptos. A estos mapas también se los denomina **redes conceptuales**.

Para construir un **mapa semántico**, el primer paso consiste en la lectura y selección de la información más relevante, para lo cual se utiliza la técnica del sumillado (leer y tomar pequeñas notas) o, simplemente, se elaboran resúmenes.

Un segundo paso consiste en diseñar el esquema de acuerdo con las características y número de ideas que se pretende organizar. A partir del tema central, se asocian las ideas, que pueden ser características, hechos, causas, consecuencias, etc.



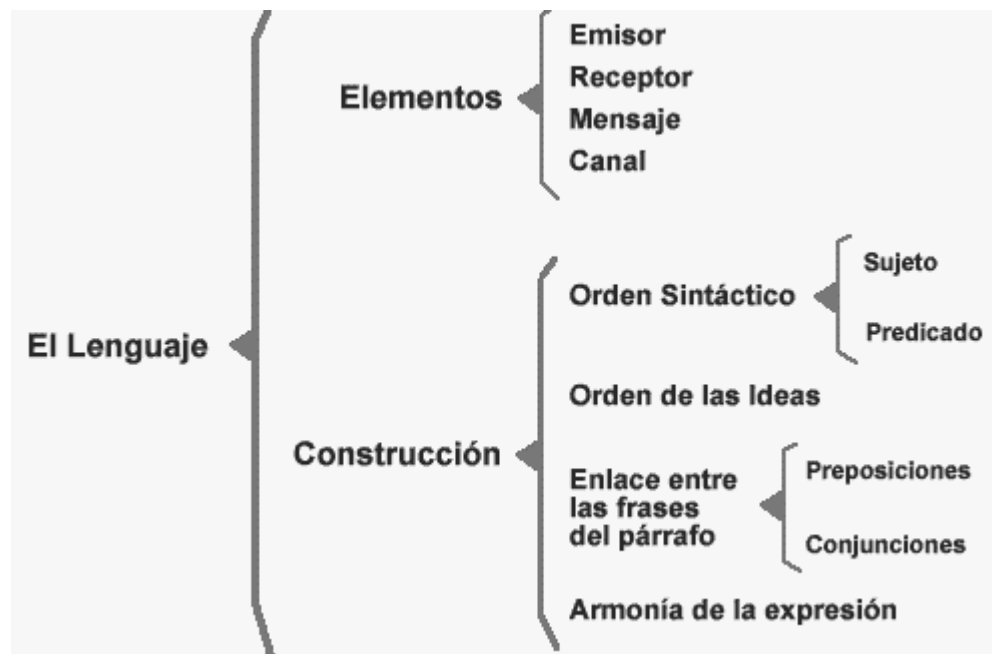
El cuadro sinóptico

Un cuadro sinóptico es una representación gráfica de ideas o textos (que requiero analizar) de manera acotada, mediante la utilización de palabras clave recuadradas y conectadas mediante líneas que pueden o no poseer conectores. Gráficamente es como un árbol, que nace y tiene muchas ramas; visualmente comienza en una palabra inicial de la cual desembocan varias otras.

Los cuadros sinópticos resultan muy útiles para analizar un tema o una teoría (que es planteada por distintos autores) porque contrasta variables al encontrar semejanzas y diferencias entre ellas.

Para realizar un cuadro sinóptico

- ✓ En primer lugar, se debe **leer e interpretar el material** (que es objeto de estudio) para lograr conocer el tema a rasgos generales y familiarizarse con el mismo.
- ✓ En segundo lugar, al releer el material se debe identificar aquellas **ideas primordiales** (o bien centrales). En este paso suele ser muy útil realizar un **resumen** de lo que se leyó ya que, de manera inconsciente se seleccionan las ideas fundamentales, eliminando las redundancias.
- ✓ En tercer lugar, se debe **agrupar los conceptos** que compartan características comunes de una manera global.
- ✓ Luego, se debe identificar la **oración tópica** que es la que describe la idea o tema central del escrito total, siendo esta el título del cuadro



DOCUMENTO N° 2

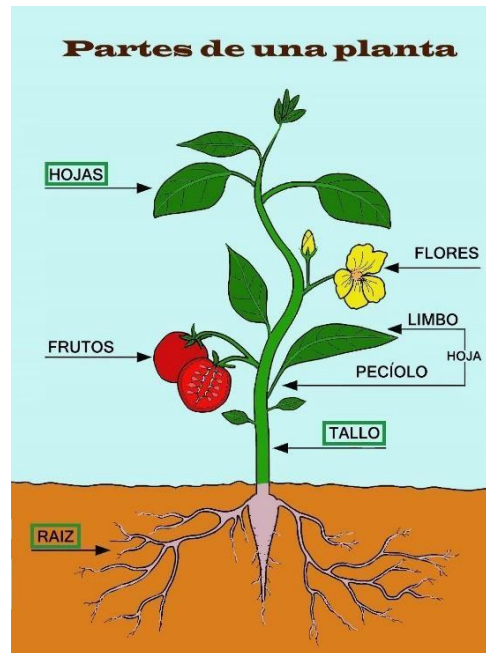
Actividad 1

✓ ¿Qué es un mapa semántico?	✓
✓ ¿Cuáles son sus características?	✓
✓ ¿Qué ventajas tienen los mapas semánticos?	✓
✓ ¿Qué elementos tienen los mapas semánticos?	✓
✓ ¿Cómo se realiza un mapa semántico?	✓

✓ ¿Qué es un cuadro sinóptico?	✓
✓ ¿Cuáles son sus características?	✓
✓ ¿Qué ventajas tienen los cuadros sinópticos?	✓
✓ ¿Qué elementos tienen los cuadros sinópticos?	✓
✓ ¿Cómo se realiza un cuadro sinóptico?	✓

DOCUMENTO N° 03

Las plantas



Las plantas son seres vivos y pertenecen al **reino vegetal** que, aunque no pueden desplazarse de un lugar a otro, no tienen necesidad de hacerlo, al menos para alimentarse, ellas poseen una gran fábrica interna que, a partir del sol, agua y algunos nutrientes de la tierra pueden elaborar su propio alimento en un proceso más complejo llamado fotosíntesis

Las plantas son seres vivos que tiene varias partes y que cada una de ellas cumple una función específica según la estructura que corresponda, están diseñadas para realizar todas sus funciones sin necesidad de tener movimiento para desplazarse, en su gran mayoría anatómicamente presentan el color verde en sus hojas pero también hay otros pigmentos que les dan color a **las plantas**, igual que a los tallos, aquellos que son más grandes deben tener una mayor soporte por eso incorporan celular leñosas a sus tallos que las hacen más funcionales y resistentes a las inclemencias del medio ambiente.

Podemos distinguir en una planta común: raíz, tallos, hojas, flores y frutos.

DOCUMENTO N° 04
LISTA DE COTEJOS PARA EVALUAR
LA SESIÓN N° 04

CONDUCTAS	SÍ	NO
1. Participaron activamente en la actividad.		
2. Demostraron interés e iniciativa en el trabajo.		
3. El ambiente de trabajo permitió la integración entre pares.		
4. Los recursos de aprendizaje fueron suficientes.		
5. Se propició el trabajo en equipo.		
6. Participaron en el establecimiento de las normas de trabajo.		
7. Se realizó la metacognición de los aprendizajes.		
8. Los aprendizajes se basaron en los conocimientos y experiencias previas de los docentes.		
9. Se flexibilizaron los contenidos de la actividad de acuerdo al interés de los docentes.		
10. Las estrategias utilizadas mantuvieron la atención y participación de los docentes.		

Cartavio, Octubre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA IE.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05

TÍTULO:	“COMPRENDEMOS LA INFORMACIÓN A TRAVÉS DEL MAPA CONCEPTUAL Y EL MAPA MENTAL”	
UNIDAD: I	<u>SES. DE APREND. N°: 05</u>	FECHA:
CICLO: IV	GRADO: CUARTO	SECCIÓN: “ A”
DOCENTE	Mg. VÁSQUEZ URBINA, Cintia Yesenia.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN:	Comprende información a través del mapa mental y el mapa conceptual.	

COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Lee diversos tipos de textos	Obtiene información del texto escrito	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto.

MOMENTO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<p>La docente da la bienvenida a los estudiantes.</p> <p>✓ La docente presenta un modelo de mapa mental y mapa conceptual en un papelote para que los alumnos los observen.</p> <p>✓ Se recogen los saberes previos mediante la técnica de lluvia de ideas, para lo cual realizan las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué observas?</p> <p>¿Conoces algunos de ellos?</p> <p>¿Qué características tienen?</p> <p>¿Qué elementos tienen?</p> <p>¿Alguna vez has realizado alguno de ellos?</p> <p>Los alumnos responden y se anota en la pizarra sus respuestas.</p>	<p>Papelotes</p> <p>La palabra</p>	10'

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente indica a los estudiantes que formarán equipos de trabajo mediante la dinámica “agrupar enumerando”. ✓ Se enfatiza en el trabajo en equipo que deben de realizar de manera equitativa los integrantes, así como la responsabilidad, el respeto a los tiempos y las preguntas para aclarar las dudas. ✓ Pide a los estudiantes leer la hoja sobre el mapa mental y el mapa conceptual (Documento 1), que contiene información relacionada con la definición, características y elementos de ambos organizadores gráficos. ✓ Después del tiempo asignado para la lectura grupal, les entrega una ficha de comprensión para identificar información relevante de lo leído. Dirige las participaciones para completar 2 cuadros de la actividad N° 01 (Documento N° 2). ✓ La docente indica que deben realizar un esquema de uno de los organizadores gráficos. ✓ Los estudiantes elaboran el esquema a partir de la información entregada (Documento 3), la docente monitorea y absuelve algunas dudas. ✓ Cada grupo elige a un representante de su equipo para que exponga el esquema trabajado. 	<p>Texto Pizarra Papelote</p>	40'
Salida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente refuerza lo aprendido en la sesión y los realizan la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar? 	Diálogo	10'
EVALUACIÓN			
DESEMPEÑOS PRECISADOS		EVIDENCIAS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo con el texto y su propósito lector (subrayado, esquemas) ✓ Localiza información relevante en un mapa mental y en un mapa conceptual 		INTANGIBLES:	<p>Lista de cotejos (Documento 4)</p>
		Participa convenientemente en los grupos de trabajo	
		TANGIBLES:	
		Elabora un organizador gráfico y lo expone en clase.	

BIBLIOGRAFÍA	
PARA EL ESTUDIANTE:	Santillana (2016). Texto escolar de comunicación 4. Primaria. Lima, Perú.
PARA EL DOCENTE:	Santillana (2016). Manual del docente. Área de comunicación 4. Primaria. Lima, Perú.

Cartavio, octubre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA IE.

DOCUMENTO N° 1

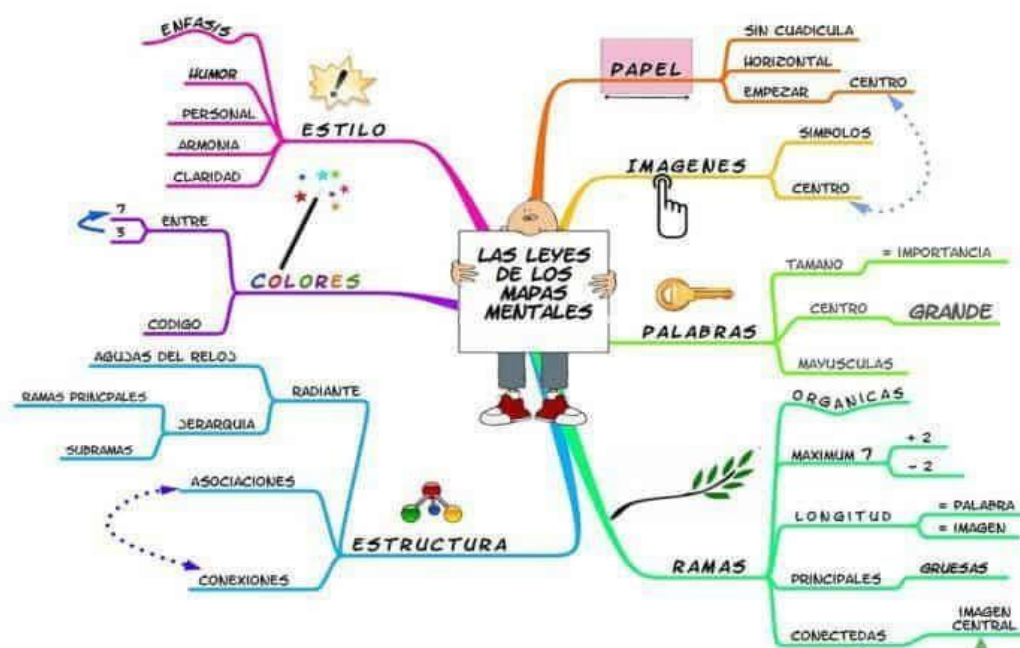
Los Mapas mentales

Un mapa mental es un diagrama o herramienta de aprendizaje, utilizada para representar conceptos o ideas asociadas a un tema en particular. Es una herramienta empleada para facilitar el aprendizaje mediante la visualización de ideas de forma esquematizada, todas ellas relacionadas entre sí, las cuales en conjunto ayudan a explicar el contenido de un tema en específico.

Un mapa mental debe comprender el menor número de palabras posible, por lo que es importante emplear únicamente palabras o frases clave, así como también imágenes o figuras que ayuden a representar cada conjunto de ideas.

Los pasos para su elaboración son los siguientes:

1. Inicie colocando la idea central o foco temático, justo en el centro de la hoja de papel.
2. Partiendo de la idea central remarcada en el centro de la hoja, desarrolle a su alrededor el resto de las ideas relacionadas con el tema.
3. Para establecer un orden jerárquico entre cada una de las ideas, desarrolle las mismas en el sentido de las manecillas del reloj.
4. Utilice líneas para establecer la relación entre el foco temático y el resto de las ideas desarrolladas a partir de éste.
5. Puede destacar las ideas encerrándolas en alguna figura, como óvalos o cuadrados, resaltándolas con lápices de colores, imágenes o cualquier elemento que le permita diferenciarlas entre sí y comprender la relación que hay entre ellas; sólo use su creatividad.
6. En este enlace puedes aprender a realizar un mapa mental de forma detallada: [Cómo Hacer un Mapa Mental Paso a Paso.](#)



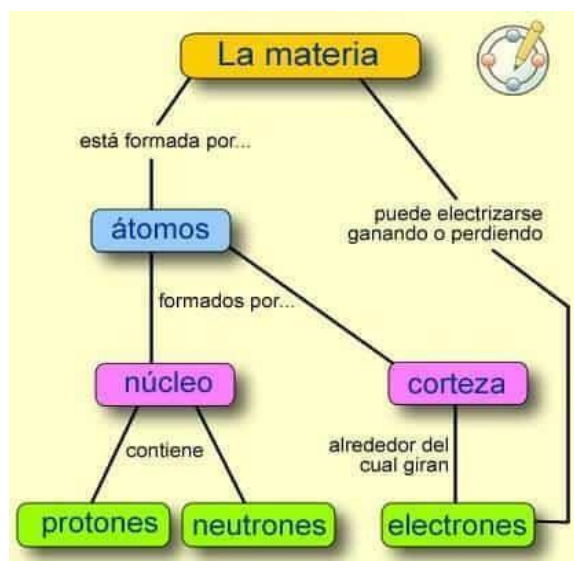
DOCUMENTO N° 1

Los Mapas conceptuales

Un mapa conceptual es una herramienta de aprendizaje basada en la representación gráfica de un determinado tópico a través de la **esquematación de los conceptos** que lo componen. Estos conceptos son escritos de forma jerárquica dentro de figuras geométricas como óvalos o rectángulos, que se conectan entre sí a través de líneas y palabras de enlace. El uso de los mapas conceptuales permite organizar y comprender ideas de manera significativa.

Los pasos para su elaboración son los siguientes:

1. Identifica el tema y la pregunta de enfoque que quieres desarrollar. Por ejemplo, si el tema se trata de “Los alimentos”, una pregunta de enfoque resultaría: ¿qué tipos de alimentos causan mayor daño a la salud? De esta forma, tu mapa conceptual estaría enfocado en detallar los tipos de alimentos y las razones por las cuales podrían afectar el bienestar.
2. Busca suficiente información sobre el tópico y destaca las ideas principales.
3. Ahora identifica varios conceptos acerca del tema que consideres más importantes y necesarios para explicar tu idea, resumiéndolos en su idea principal o palabras claves.
4. Comienza encerrando el título en un recuadro en la parte superior de la hoja.
5. Conecta el título del mapa conceptual con el concepto principal a través de una línea recta y una palabra de enlace que permita explicar de qué forma se relacionan, creando así una proposición. Estas palabras generalmente son verbos y deben ser muy específicas para entender claramente la correspondencia.
6. Comienza a plantear los conceptos más importantes en la parte superior de la hoja hasta reflejar los conceptos menos importantes en la parte inferior.
7. Puedes relacionar conceptos de distintos segmentos del mapa a través de enlaces cruzados y su respectiva palabra de enlace.
8. Cuando finalices, lee de principio a fin tu trabajo para que te asegures que todas las relaciones son correctas y que la pregunta de enfoque fue respondida. Con ello podrás realizar las correcciones que convengan.



DOCUMENTO N° 2

Actividad 1

✓ ¿Qué es un mapa conceptual?	✓
✓ ¿Cuáles son sus características?	✓
✓ ¿Qué ventajas tienen los mapas conceptuales?	✓
✓ ¿Qué elementos tienen los mapas conceptuales?	✓
✓ ¿Cómo se realiza un mapa conceptual?	✓

✓ ¿Qué es un mapa mental?	✓
✓ ¿Cuáles son sus características?	✓
✓ ¿Qué ventajas tienen los mapas mentales?	✓
✓ ¿Qué elementos tienen los mapas mentales?	✓
✓ ¿Cómo se realiza un mapa mental?	✓

DOCUMENTO N° 03

las **aves** son animales que siempre han atraído la atención del hombre, principalmente por su capacidad de volar, el hermoso plumaje de muchos ejemplares, o por la facultad de emitir bellos cantos por parte de muchas especies, como es el caso de los pájaros; sin olvidarnos de los beneficios que reporta para los humanos, sobre todo aquellas destinadas al consumo de carne y huevos, aprovechamiento de su plumaje, o simplemente para mantenerlas como aves de adorno, éstas últimas engloban multitud de especies: canarios, loros, agapornis, cacatúas... Las aves son animales vertebrados de sangre caliente con capacidad para el vuelo y de locomoción bípeda, si bien son animales con morfología de tetrápodos, la conversión de las extremidades anteriores en alas posibilitan que adquieran una posición erecta. En lo que respecta a las extremidades posteriores comprenden entre dos a cuatro dedos según la especie en cuestión.

Sus buenas dotes para mantenerse en el aire se deben principalmente a su cuerpo aerodinámico y al presentar una estructura ósea poco pesada, ya que sus huesos, en las voladoras, son huecos; otra característica importante es el hecho de tener el cuerpo repleto de plumas, además, poseen pico y carecen de dientes. Cuentan con una vista y oídos muy desarrollados



DOCUMENTO N° 04

LISTA DE COTEJOS PARA EVALUAR

LA SESIÓN N° 05

CONDUCTAS	SÍ	NO
1. Participaron activamente en la actividad.		
2. Demostraron interés e iniciativa en el trabajo.		
3. El ambiente de trabajo permitió la integración entre pares.		
4. Los recursos de aprendizaje fueron suficientes.		
5. Se propició el trabajo en equipo.		
6. Participaron en el establecimiento de las normas de trabajo.		
7. Se realizó la metacognición de los aprendizajes.		
8. Los aprendizajes se basaron en los conocimientos y experiencias previas de los docentes.		
9. Se flexibilizaron los contenidos de la actividad de acuerdo al interés de los docentes.		
10. Las estrategias utilizadas mantuvieron la atención y participación de los docentes.		

Cartavio, octubre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 06

TÍTULO:	“ORGANIZAMOS NUESTRAS LECTURAS”	
UNIDAD: I	<u>SES. DE APREND.</u> N°: 06	FECHA:
CICLO: IV	GRADO: CUARTO	SECCIÓN: “ A”
DOCENTE	Mg. VÁSQUEZ URBINA, Cintia Yesenia.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN:	Comprende información por medio de la organización de lecturas	

COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Lee diversos tipos de textos	Obtiene información del texto escrito	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto.

MOMENTO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente saluda a los estudiantes, luego ordena las carpetas en forma de semicírculo y brinda las indicaciones previas para organizar los grupos de trabajo. ✓ Se forman los grupos de trabajo mediante la dinámica del rompecabezas. ✓ Posteriormente en equipos contestan las preguntas que son formuladas por la docente: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué tipos de textos te gustan leer? ¿Sobre qué temas te gustaría leer? ¿Tienes algún escritor preferido? ✓ La docente entrega tarjetas de colores para que anoten sus respuestas. ✓ Los estudiantes pegan sus tarjetas de colores con sus respuestas. ✓ La docente socializa las respuestas 	Papelotes La palabra	10'

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente entrega a cada equipo un grupo de lecturas (Documento 1). ✓ Los estudiantes dialogan sobre las lecturas entregadas y seleccionan dos por equipo de trabajo. ✓ Los estudiantes socializan con el resto de los equipos las lecturas seleccionadas. ✓ Se realiza un debate en el cual cada equipo ordenará sus ideas evitando contradicciones sobre las lecturas que se trabajarán para desarrollar la capacidad de retención de la información. ✓ Finalmente, en consenso cada grupo elige una lectura, que no sea repetida por el resto. ✓ Con la lectura escogida cada grupo de trabajo elaborará un organizador gráfico ya trabajado en las sesiones anteriores. ✓ Se escoge aun integrante de grupo para que exponga cada organizador. 	<p>Texto Pizarra Papelote</p>	40'
Salida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente refuerza lo aprendido en la sesión y los realizan la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar? 	Diálogo	10'

EVALUACIÓN		
DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO
Ordena sus ideas en torno a un tema específico a partir de sus saberes previos y fuentes de información, evitando contradicciones.	INTANGIBLES:	Lista de cotejos (Documento 2)
	Participa convenientemente en los grupos de trabajo	
	TANGIBLES:	
	Ordena sus ideas al momento de exponer en un organizador un tema específico..	
BIBLIOGRAFÍA		
PARA EL ESTUDIANTE:	Santillana (2016). Texto escolar de comunicación 4. Primaria. Lima, Perú.	
PARA EL DOCENTE:	Santillana (2016). Manual del docente. Área de comunicación 4. Primaria. Lima, Perú.	

Cartavio, octubre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.

DOCUMENTO N° 02

Lecturas escogidas

Gerónimo Stilton



Gerónimo Stilton es una serie de libros para niños/as de 9 a 14 años creados por la escritora italiana Elisabetta Dami, que firma como el escritor ficticio Gerónimo Stilton. La serie de libros narran las aventuras, historias y misterios de un ratón llamado Gerónimo Stilton que trabaja de escritor y director de un periódico titulado "El Eco del Roedor". Vive en una isla ficticia denominada Isla de los Ratones, cuya capital es Ratonía, donde nació Gerónimo y donde vive. Stilton es un bibliófilo y melómano amante de la música clásica y de la tranquilidad, aunque sus aventuras son siempre agitadas.

Stilton tiene una gran familia. Sus parientes son: Trampita, su primo; Tea, su hermana; su sobrino Benjamín y Torcuato, su abuelo. Algunos amigos de Gerónimo Stilton son: Metomentodo Quesoso, amigo de Gerónimo Stilton desde la guardería, que trabaja como detective e investigador privado; Tenebrosa Tenebrax, Patty Spring y Hiena.

DECIR LO QUE PIENSAS Y PENSAR LO QUE DICES

Entonces, continuó la Liebre, debieras decir lo que piensas.

- Pero ¡si es lo que estoy haciendo!, se apresuró a decir Alicia. Al menos..., al menos pienso lo que digo..., que después de todo viene a ser la misma cosa, ¿no?

- ¿La misma cosa? ¡De ninguna manera!, negó enfáticamente el Sombreroero. ¡Hala! Si fuera así, entonces también daría igual decir: "Veo cuanto como" que "como cuanto veo".

- ¡Qué barbaridad!, coreó la Liebre de Marzo. Sería como decir que da lo mismo afirmar "me gusta cuanto tengo", que "tengo cuanto me gusta".

- Valdría tanto como querer afirmar, añadió el Lirón, que parecía hablar en sueños, que da igual decir "respiro cuando duermo" que "duermo cuando respiro".

- Eso sí que te da igual a ti, exclamó el Sombreroero.

Y con esto cesó la conversación.



LAS ESCALERAS

Las escaleras se suben de frente, pues hacia atrás o de costado resultan muy incómodas. La posición natural consiste en mantenerte de pie, los brazos colgados sin esfuerzo, la cabeza levantada aunque no tanto que los ojos dejen ver los escalones que están por encima del que pisas, y respirando lenta y regularmente. Para subir una escalera se comienza por levantar esa parte del cuerpo situada abajo a la derecha, cubierta casi siempre por unos zapatos, y que cabe exactamente en el escalón. Puesta en el peldaño dicha parte, que llamaremos pie, se recoge la otra parte de la izquierda (también llamada pie, pero que no debe confundirse con el pie que antes habíamos subido) y, llevándola a la altura del pie, se le hace seguir hasta colocarlo en el segundo escalón, con lo cual en éste descansará el pie. Los primeros escalones son siempre los más difíciles. La coincidencia de nombres entre el pie y el pie hace difícil la explicación. Cuídese especialmente de no levantar al mismo tiempo el pie y el pie. Llegado en esta forma al segundo escalón, basta repetir los movimientos hasta encontrarse con el final de la escalera.



(Julio Cortázar)

DOCUMENTO N° 02

LISTA DE COTEJOS PARA EVALUAR

LA SESIÓN N° 06

CONDUCTAS	SÍ	NO
1. Participaron activamente en la actividad.		
2. Demostraron interés e iniciativa en el trabajo.		
3. El ambiente de trabajo permitió la integración entre pares.		
4. Los recursos de aprendizaje fueron suficientes.		
5. Se propició el trabajo en equipo.		
6. Participaron en el establecimiento de las normas de trabajo.		
7. Se realizó la metacognición de los aprendizajes.		
8. Los aprendizajes se basaron en los conocimientos y experiencias previas de los docentes.		
9. Se flexibilizaron los contenidos de la actividad de acuerdo al interés de los docentes.		
10. Las estrategias utilizadas mantuvieron la atención y participación de los docentes.		

Cartavio, octubre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA IE.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07

TÍTULO:	“LO ESENCIAL PUEDE SER VISIBLE A LOS OJOS”	
UNIDAD: II	<u>SES. DE APREND. N°: 07</u>	FECHA:
CICLO: IV	GRADO: CUARTO	SECCIÓN: “ A”
DOCENTE	Mg. VÁSQUEZ URBINA, Cintia Yesenia.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN:	Enuncia conceptos por medio de la organización de un texto	

COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Lee diversos tipos de textos	Obtiene información del texto escrito	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto.

MOMENTO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<p>La docente da la bienvenida a los estudiantes.</p> <p>La docente escribe el título de la lectura en la pizarra ¿Por qué los colegios deben enseñar nutrición? (Documento 1), luego realizará preguntas tales como:</p> <p>¿De qué tratará la lectura?</p> <p>¿Qué tipo de texto será?</p> <p>¿Qué sabes acerca de la nutrición?</p> <p>¿Consumes alimentos nutritivos?</p> <p>¿Por qué es importante enseñar nutrición en las escuelas?</p> <p>¿Por qué la expresión “comerse sus vegetales” aparece con comillas en este texto?</p> <p>La docente escribe las respuestas en la pizarra.</p>	<p>Texto</p> <p>La palabra</p>	10'

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente realiza algunas aclaraciones del tema a tratar. ✓ Los estudiantes realizan una lectura silenciosa del texto (documento 1) de manera individual. ✓ Los estudiantes realizan una segunda lectura de manera grupal, en la cual la docente irá realizando preguntas de cada párrafo. ✓ Los estudiantes aplican la técnica del subrayado para resaltar los datos más importantes de la lectura. ✓ La docente con la ayuda de los estudiantes realizará un mapa semántico en la pizarra, utilizando los datos subrayados en la lectura. ✓ Los estudiantes formarán equipos con la dinámica del rompecabezas para elaborar un organizador gráfico. ✓ La docente se acerca a cada equipo de trabajo para aclarar las dudas o los vacíos de información. ✓ Cada equipo socializa con el resto de los estudiantes el trabajo realizado ✓ Se evalúa cada organizador de acuerdo a la capacidad que se ha trabajado. 	Texto Pizarra	40'
Salida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente refuerza lo aprendido en la sesión y los realizan la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar? 	Diálogo	10'

EVALUACIÓN		
DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO
Enuncia los conceptos fundamentales y evoca datos aislados	INTANGIBLES:	Lista de cotejos (Documento 2)
	Participa convenientemente en los grupos de trabajo	
	TANGIBLES:	
	Enuncia los conceptos fundamentales al momento de exponer en un organizador un tema específico.	

BIBLIOGRAFÍA	
PARA EL ESTUDIANTE:	Santillana (2016). Texto escolar de comunicación 4. Primaria. Lima, Perú.
PARA EL DOCENTE:	Santillana (2016). Manual del docente. Área de comunicación 4. Primaria. Lima, Perú.

Cartavio, noviembre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.

DOCUMENTO N° 01

¿POR QUÉ LOS COLEGIOS DEBEN ENSEÑAR NUTRICIÓN?

Hay un gran vacío en el sistema educativo actual, pero nadie se percata de ello todavía. Los profesores pasan años de sus vidas enseñando a leer y a escribir, explicando matemáticas, ciencias e historia. Y no tomen esto a mal, yo creo que todo eso es muy valioso; sobre todo, es importante, saber acerca de nuestro pasado para entender quiénes somos hoy.

¿Pero qué hay acerca del futuro? ¿Qué hay acerca de darles a nuestros hijos habilidades que les proporcionen un gran beneficio durante los próximos años? Me refiero a las habilidades que no olvidarán después del examen. Habilidades que, al mantenerlos con buena salud física y mental, les permitirían recordar lo que alguna vez aprendieron. Estoy hablando de una formación nutricional. Saber que lo que comen influye en su salud. Este es un tema muy importante que, lamentablemente, no forma parte del programa de educación. Piensen en los casos de obesidad infantil que siguen aumentando en todo el mundo por la mala alimentación.

Los niños tienen que aprender sobre buena nutrición durante sus años de formación antes de que los malos hábitos de la infancia no puedan corregirse. Ellos tienen que entender qué tipo de alimentos necesitan sus cuerpos y cerebros para desarrollarse a plenitud.

Pero también necesitan alguien que los incentive a hacerlo tanto dentro como fuera de la escuela. Que sus padres los obliguen a "comerse sus vegetales" no es exactamente la motivación que necesitan. En cambio, entender que una dieta balanceada les proporcionará más energía, que aprenderán con más facilidad, que serán más fuertes y mejores en los deportes, resultan argumentos más convincentes para que los chicos y las chicas se alimenten de una manera saludable.

Por supuesto, una buena educación nutricional también tiene que estar complementada con actividad deportiva. Por ello, las clases de educación física no pueden ser esa continuación del recreo, hecha para jugar a cualquier cosa. Esta materia escolar debe enseñar a los alumnos a mejorar su condición física y reforzar ideas de nutrición; además, debe servir para sacarlos del sedentarismo y volverlos más activos y emprendedores.

Por todas estas razones creo que los padres de familia tenemos que motivar y contribuir a que en las escuelas se enseñe a los alumnos ideas básicas de una alimentación saludable que se queden con ellos para toda la vida.

DOCUMENTO N° 02

LISTA DE COTEJOS PARA EVALUAR

LA SESIÓN N° 07

CONDUCTAS	SÍ	NO
1. Participaron activamente en la actividad.		
2. Demostraron interés e iniciativa en el trabajo.		
3. El ambiente de trabajo permitió la integración entre pares.		
4. Los recursos de aprendizaje fueron suficientes.		
5. Se propició el trabajo en equipo.		
6. Participaron en el establecimiento de las normas de trabajo.		
7. Se realizó la metacognición de los aprendizajes.		
8. Los aprendizajes se basaron en los conocimientos y experiencias previas de los docentes.		
9. Se flexibilizaron los contenidos de la actividad de acuerdo al interés de los docentes.		
10. Las estrategias utilizadas mantuvieron la atención y participación de los docentes.		

Cartavio, noviembre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 08

TÍTULO:	“REFLEXIONAMOS SOBRE EL CONTENIDO DEL TEXTO”	
UNIDAD: II	<u>SES. DE APREND. N°: 08</u>	FECHA:
CICLO: IV	GRADO: CUARTO	SECCIÓN: “ A”
DOCENTE	Mg. VÁSQUEZ URBINA, Cintia Yesenia.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN:	Comprende información por medio de la organización del contenido del texto.	

COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Lee diversos tipos de textos	Obtiene información del texto escrito	Interpreta el sentido global del texto, explicando el tema, propósito, punto de vista, motivaciones de personas y personajes, por medio de la organización del contenido-

MOMENTO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<p>✓ La docente da la bienvenida a los estudiantes y da las indicaciones para la formación de los equipos de trabajo.</p> <p>✓ Mostramos una tira de cartulina en la que se presenta un título “El evangelio según Marcos” y la pegamos en la pizarra.</p> <p>✓ Solicitamos a nuestros estudiantes que respondan de manera oral las siguientes preguntas: ¿Qué significa la palabra “Evangelio”? ¿A qué se refiere el título?</p> <p>✓ El docente registra las respuestas en la pizarra para el contraste posterior y presenta la sesión:</p>	<p>Texto</p> <p>La palabra</p>	10’

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Después de sistematizar los aportes de todos los equipos, cada estudiante recibe el texto “El evangelio según Marcos” (Documento 1). ✓ Se procederá a leer de manera individual y en silencio (primera lectura). ✓ El docente realiza una segunda lectura guiada, por párrafos, para facilitar la comprensión global del texto y aplica las siguientes estrategias: ✓ Leer el título y asociarlo con marcas significativas en el texto. ✓ Identificar el tipo de texto y su estructura <p>Trabajo en equipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes en equipo, realizan un mapa mental de la lectura. ✓ La docente monitorea el trabajo de los equipos, aclarando algunas dudas o vacíos de información. ✓ Cada equipo escoge dos integrantes para la exposición del trabajo. ✓ Se evalúa cada mapa de acuerdo a la capacidad que se ha trabajado. 	Texto Pizarra	40'
Salida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente refuerza lo aprendido en la sesión y los realizan la metacognición: <p>¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar?</p>	Diálogo	10'

EVALUACIÓN		
DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO
Enuncia los conceptos fundamentales y formula datos para responder preguntas	INTANGIBLES:	Lista de cotejos (Documento 2)
	Participa convenientemente en los grupos de trabajo	
	TANGIBLES:	
	Enuncia los conceptos fundamentales al momento de exponer en un organizador un tema específico.	

Cartavio, noviembre del 2019

 Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA IE.

DOCUMENTO 1

EL EVANGELIO SEGÚN SAN MARCOS

Este Evangelio fue compuesto por un discípulo o, más exactamente, un "intérprete" del Apóstol Pedro, cuyo nombre completo era JUAN MARCOS. Es el más antiguo, el primero que fue puesto por escrito, cerca del año 70 de nuestra era, y es también el más breve.

Como está dirigido a cristianos provenientes del paganismo, que no conocían las costumbres judías, Marcos se las explica y, asimismo, traduce las expresiones arameas que utiliza en varias ocasiones. Su estilo es vivo y popular, y está lleno de espontaneidad, aunque su lenguaje es pobre y rudimentario.

El Evangelio de Marcos contiene pocos discursos, y se interesa más por las acciones que por las palabras de Jesús. En cambio, los relatos se desarrollan con abundancia de detalles, y en ellos Jesús aparece con las reacciones propias de un ser humano. Marcos destaca especialmente la humanidad de Jesús y, a partir de ella, nos lleva progresivamente a descubrir en él al Hijo de Dios. Porque detrás de su Persona se esconde un gran "secreto", el secreto "mesiánico", que sólo se revela en su Muerte y su Resurrección.

Únicamente en la cruz está la respuesta a la gran pregunta latente a lo largo de todo este Evangelio: "¿Quién es Jesús de Nazaret?". Ciertamente, no es el Mesías glorioso que esperaban sus contemporáneos, sino el Mesías crucificado. La cruz era el camino obligado para llegar a la Resurrección. Todos estamos llamados a seguirlo por este camino, para poder comprender cada vez más profundamente *"la Buena Noticia de Jesús, Mesías, Hijo de Dios"* (1. 1), que Marcos nos transmite con tanta frescura y sencillez, como un eco fiel del primer anuncio del Evangelio.

DOCUMENTO 2

LISTA DE COTEJOS PARA EVALUAR

LA SESIÓN N° 08

CONDUCTAS	SÍ	NO
1. Participaron activamente en la actividad.		
2. Demostraron interés e iniciativa en el trabajo.		
3. El ambiente de trabajo permitió la integración entre pares.		
4. Los recursos de aprendizaje fueron suficientes.		
5. Se propició el trabajo en equipo.		
6. Participaron en el establecimiento de las normas de trabajo.		
7. Se realizó la metacognición de los aprendizajes.		
8. Los aprendizajes se basaron en los conocimientos y experiencias previas de los docentes.		
9. Se flexibilizaron los contenidos de la actividad de acuerdo al interés de los docentes.		
10. Las estrategias utilizadas mantuvieron la atención y participación de los docentes.		

Cartavio, noviembre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA IE.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

TÍTULO:	“FORMA Y CONTENIDO DEL TEXTO”	
UNIDAD: II	<u>SES. DE APREND. N°: 09</u>	FECHA:
CICLO: IV	GRADO: CUARTO	SECCIÓN: “ A”
DOCENTE	Mg. VÁSQUEZ URBINA, Cintia Yesenia.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN:	Comprende información por medio de la organización de la forma y contenido del texto	

COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Lee diversos tipos de textos	Obtiene información del texto escrito	Interpreta el sentido global del texto, explicando el tema, propósito, punto de vista, motivaciones de personas y personajes, por medio de la organización del contenido.

MOMENTO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<p>Iniciamos la sesión saludando a nuestros estudiantes y recordando con ellos los acuerdos de convivencia.</p> <p>✓Mostramos dos imágenes de niños pequeños con celulares (documento 1).</p> <p>✓Fomentamos el diálogo a partir de las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué objeto en común muestran las imágenes?</p> <p>¿Qué relación encuentran entre los niños que han observado?</p> <p>¿Qué llama la atención en una de las imágenes? ¿Creen que el uso de celulares puede ser un problema para la salud?</p> <p>✓ A continuación, presentamos el propósito de la sesión:</p>	<p>Texto</p> <p>La palabra</p>	10'

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se indica a los estudiantes que lean el texto “la tortuga y el antílope” (Documento 2). ✓ Se señala que este texto es narrativo y aborda un mensaje. ✓ Luego, indicamos que subrayen las ideas principales de la lectura ✓ Luego se les pide que llenen una ficha de comprensión del texto (documento N° 3). ✓ Los estudiantes en equipo, realizan un cuadro sinóptico de la lectura ✓ Los estudiantes socializan sus trabajos con el resto de los equipos de trabajo ✓ Se evalúa cada cuadro sinóptico de acuerdo a la capacidad que se ha trabajado. 	Texto Pizarra	40'
Salida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente refuerza lo aprendido en la sesión y los realizan la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar? 	Diálogo	10'

EVALUACIÓN		
DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO
Enuncia los conceptos fundamentales y formula datos para responder preguntas	INTANGIBLES:	Lista de cotejos (Documento4)
	Participa convenientemente en los grupos de trabajo	
	TANGIBLES:	
	Enuncia los conceptos fundamentales al momento de exponer en un organizador un tema específico.	

Cartavio, noviembre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.

DOCUMENTO N° 01



LA TORTUGA Y EL ANTÍLOPE

“Había una vez un antílope que siempre presumía de sus ágiles patas y de su velocidad. Un día, una tortuga le quiso dar una lección y le dijo:

- Amigo mío, estás muy orgulloso porque corres como el viento. Pero yo te desafío a una carrera y te aseguro que venceré.

El antílope, tras burlarse de la tortuga, aceptó el reto.

El día de la carrera, la tortuga colocó a varias de sus hermanas repartidas por todo el trayecto que el antílope y ella iban a recorrer, y les dijo:

- Cuando pase el antílope y pregunte: “Amiga, estás ahí”, cada una de vosotras responderá: “Sí, aquí estoy”.

Después, la ingeniosa tortuga fue al lugar previsto para la salida y le dijo al antílope:

- Amigo, como soy tan pequeñita, apenas podrás verme en la carretera, así que he pensado que de vez en cuando preguntes: “Amiga, ¿estás ahí?”, y yo te responderé: “Sí, aquí estoy”.

El antílope aceptó la propuesta pensando que era innecesaria, pues a los primeros pasos dejaría a la tortuga muy atrás.

Se inició la carrera y el antílope salió como una flecha. Al poco tiempo, con cierta burla, preguntó: “Amiga, ¿estás ahí?”. Y cuál no sería su asombro cuando oyó: “¡Sí, aquí estoy!”.

El antílope corrió más aprisa todavía y al cabo de un rato repitió la pregunta y oyó la misma respuesta.

El veloz antílope no se explicaba lo que ocurría, pero su desconcierto fue mayor cuando al llegar cerca de la meta vio que allí estaba la tortuga bailando de alegría.

Desde aquel día, el antílope considera a la tortuga como el animal más veloz de la selva.”



DOCUMENTO N° 03

FICHA DE COMPRENSIÓN DEL TEXTO
LA TORTUGA Y EL ANTÍLOPE

1.- ¿De qué presumía el antilope?	2.- ¿Qué hizo el antilope cuando la tortuga respondió por primera vez "Sí, aquí estoy"?
3.- ¿Qué vio el antilope cuando llegó a la meta?	4.- ¿Qué rasgo principal destacarías del carácter de la tortuga? ____ Intrepidez ____ Ingenio ____ Presunción ____ timidez
5.- ¿Qué quiere decir el autor con: "...corres como el viento."?	
6.- ¿Consideras que el título es apropiado a la lectura leída? ¿Por qué? Busca otro título que consideres más apropiado para la lectura.	
7.- ¿Qué consideras peor, las personas presumidas como el antilope, o las tramposas como la tortuga?	
8.- ¿Crees que hay mucha gente que actúa como el antilope?	
9.- ¿Crees que el comportamiento de la tortuga era correcto? Razónalo.	

LISTA DE COTEJOS PARA EVALUAR

LA SESIÓN N° 09

CONDUCTAS	SÍ	NO
1. Participaron activamente en la actividad.		
2. Demostraron interés e iniciativa en el trabajo.		
3. El ambiente de trabajo permitió la integración entre pares.		
4. Los recursos de aprendizaje fueron suficientes.		
5. Se propició el trabajo en equipo.		
6. Participaron en el establecimiento de las normas de trabajo.		
7. Se realizó la metacognición de los aprendizajes.		
8. Los aprendizajes se basaron en los conocimientos y experiencias previas de los docentes.		
9. Se flexibilizaron los contenidos de la actividad de acuerdo al interés de los docentes.		
10. Las estrategias utilizadas mantuvieron la atención y participación de los docentes.		

Cartavio, noviembre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA IE.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

TÍTULO:	“REFLEXIONAMOS SOBRE LOS ELEMENTOS DEL TEXTO”	
UNIDAD: II	SES. DE APREND. N°: 10	FECHA:
CICLO: IV	GRADO: CUARTO	SECCIÓN: “ A”
DOCENTE	Mg. VÁSQUEZ URBINA, Cintia Yesenia.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN:	Organiza los elementos del texto	

COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Lee diversos tipos de textos	Obtiene información del texto escrito	Interpreta el sentido global del texto, explicando el tema, propósito, punto de vista, motivaciones de personas y personajes, por medio de la organización del contenido-

MOMENTO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<p>✓ Inicia la sesión saludando a los estudiantes y recordando con ellos los acuerdos de convivencia.</p> <p>✓ Colocamos fragmentos de textos en la pizarra y seguidamente les pedimos que traten de deducir el origen del personaje a partir de su forma de hablar:</p> <div style="border: 1px solid green; padding: 10px; margin: 10px 0; text-align: center;"> <p>Ay riyo fasineroso confianzudaso, aventau ¡quién le vio tan morroñoso y agora tan desalmau! mira nomás lo qui'as hecho so pedazo de aguachento (Elvira Castro Quiroz)</p> </div> <div style="border: 1px solid green; padding: 10px; margin: 10px 0; text-align: center;"> <p>Pero cuál es esa palaibra, compaire. Poque yo quiedo sabé el tamaño y la dimensión de la palaibra, pa según eso catigá a ese muchacho Antonio Gálvez Ronceros</p> </div> <p>✓ Los motivamos a evaluar si en su entorno se utiliza este tipo de lenguaje y qué actitudes inadecuadas muestran las demás personas hacia ese hablante. Además, proponemos la siguiente reflexión: ¿Estás de acuerdo con esa actitud? Explica por qué.</p>	<p>Texto</p> <p>La palabra</p>	10'

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pedimos a nuestros estudiantes que lean el texto múltiple “Quechua: Se debe exigir la enseñanza del quechua?”. ✓ A continuación, mediante una lectura guiada, se facilita el proceso de comprensión del texto ✓ Leer el título y asociarlo con marcas significativas en el texto. ✓ Indicamos que subrayen las ideas principales en cada lectura. ✓ Identificar el tipo de texto y su estructura ✓ Los estudiantes en equipo, realizan un mapa conceptual de la lectura. ✓ Los estudiantes realizan la exposición de sus trabajos. ✓ La docente monitorea y asesora la actividad de acuerdo a la necesidad de cada equipo de trabajo. ✓ Se evalúa cada mapa conceptual de acuerdo a la capacidad que se ha trabajado. 	Texto Pizarra	40'
Salida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente refuerza lo aprendido en la sesión y los realizan la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar? 	Diálogo	10'

EVALUACIÓN		
DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO
Enuncia los conceptos fundamentales y evoca datos aislados.	INTANGIBLES:	Lista de cotejos (Documento4)
	Participa convenientemente en los grupos de trabajo	
	TANGIBLES:	
	Evoca datos aislados al momento de exponer en un organizador gráfico.	

Cartavio, noviembre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.

DOCUMENTO N° 01

Texto argumentativo con contra argumentación: ¿Se debe exigir la enseñanza del Quechua?

Con el rápido crecimiento de la globalización y la comunicación internacional, el aprendizaje de idiomas extranjeros es una necesidad que exige importantes cambios de política educativa en nuestro país. Hay personas que piensan que la propuesta de la enseñanza obligatoria del quechua en el Perú es totalmente absurda puesto que, está fuera de contexto y no responde nuestras necesidades como país que aspira alcanzar un desarrollo internacional. Pero tampoco podemos dejar de lado a nuestro idioma originario el cual es una herencia preciadísima y para su supervivencia requiere ponerse en práctica. Es por ello que considero que las escuelas deben enseñar el quechua de manera obligatoria, y si es necesario eludir el inglés hay que hacerlo.

En primer lugar, el quechua es una lengua valiosa que despierta interés no solo en el Perú, sino en otros países. En el ámbito académico se estudia y se enseña en más de 25 universidades de todo el mundo (RRP, 2015). Según la UNICEF y la BBC (citado por Carrillo) afirma que existen 20 millones de quechua hablantes en América Latina. Es decir, muchísimos más usuarios que el sueco (7,8 millones), catalán (6,4 millones), finlandés (6,0 millones), danés (5,3 millones) y hebreo (5,2 millones). Esta lengua oriunda del Perú además de fomentarse y ponerse en utilización en nuestro país también genera interés e inclinación por parte de países extranjeros.

En segundo lugar, el quechua es el legado más importante y exorbitante que nos dejaron nuestros antepasados por lo cual debemos valorarlo y sentirnos orgullosos de ello. El quechua es la única herencia prehispánica que aún no se encuentra en ruinas y para que este prevalezca tenemos que ponerlo en práctica (El Comercio, 2015). Según Carrillo (citado por RPP) el quechua es la lengua indígena más importante de las Américas, por tanto una medida legislativa como esta, constituye un avance en el reconocimiento de los derechos de los pueblos originarios en materia lingüística que la Constitución establece en su artículo 48. Es por ello que la lengua originaria de nuestro Perú tiene una gran importancia, si la enseñamos en todos los colegios esto traería como beneficio el predominio y el fortalecimiento del mismo.

Dicen que la enseñanza obligatoria del quechua es una decisión insensata y descontextualiza pues al remplazarla por el inglés limitaríamos las posibilidades del Perú a participar en un mundo activamente globalizado (Triveño, 2013). Lo dicho anteriormente es totalmente falaz, el quechua no solo representa un rezago para el desarrollo del país, sino que también genera interés en otros países extranjeros al ser una lengua popular en América Latina. Además ¿Cómo es que pretendemos aprender un idioma foráneo cuando ni siquiera dominamos nuestro el nuestro? En conclusión, podemos ver que el quechua es una lengua que no está fuera de contexto por lo que no representa ningún retardo. Por lo que es mesurado su valoración y fomentación en nuestro sintiéndonos orgullosos por ello.

Finalmente, es nuestra responsabilidad como peruanos la preservación del quechua, al ser de vital importancia para la identidad y pertenencia de nuestra sociedad como peruanos. Hay abundantes razones para tener una inclinación a favor del quechua, y todos apuntan a que debemos impulsar su instrucción. Desde el tiempo nuestros antepasados los incas, extranjeros han estado saqueando muchas de nuestras riquezas, pero lo único que no nos quitaron es nuestra preciada lengua, por ende es nuestra obligación como peruanos es preservarla y valorarla, porque si no lo hacemos nosotros ¿quién lo hará?

LISTA DE COTEJOS PARA EVALUAR

LA SESIÓN N° 10

CONDUCTAS	SÍ	NO
1. Participaron activamente en la actividad.		
2. Demostraron interés e iniciativa en el trabajo.		
3. El ambiente de trabajo permitió la integración entre pares.		
4. Los recursos de aprendizaje fueron suficientes.		
5. Se propició el trabajo en equipo.		
6. Participaron en el establecimiento de las normas de trabajo.		
7. Se realizó la metacognición de los aprendizajes.		
8. Los aprendizajes se basaron en los conocimientos y experiencias previas de los docentes.		
9. Se flexibilizaron los contenidos de la actividad de acuerdo al interés de los docentes.		
10. Las estrategias utilizadas mantuvieron la atención y participación de los docentes.		

Cartavio, noviembre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.

DIRECTOR DE LA I.E.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11

TÍTULO:	“LOS ELEMENTOS DEL TEXTO EXPOSITIVO”	
UNIDAD: II	<u>SES. DE APREND. N°: 11</u>	FECHA:
CICLO: IV	GRADO: CUARTO	SECCIÓN: “ A”
DOCENTE	Mg. VÁSQUEZ URBINA, Cintia Yesenia.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN:	Comprende información por medio de la organización de los elementos del texto	

COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Lee diversos tipos de textos	Obtiene información del texto escrito	Interpreta el sentido global del texto, explicando el tema, propósito, punto de vista, motivaciones de personas y personajes, por medio de la organización del contenido-

MOMENTO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se inicia la sesión saludando a nuestros estudiantes y recordando con ellos los acuerdos de convivencia. ✓ La docente presenta el nombre de un programa televisivo “Los sabores de la música” y pregunta a los estudiantes: ¿Qué les parece el título? ¿Creen que las personas puedan asociar el sonido de una melodía con el sentido del gusto? ✓ Inmediatamente, les recuerda los cuatro gustos que identificamos normalmente: dulce, salado, amargo y ácido. ✓ Les presenta un cuadro con tres columnas en el que se observa el título de una canción y un fragmento de la letra. ✓ Se escucha una parte de las canciones. ✓ Al término, les pregunta: ✓ ¿qué sabor tendrá esta canción? y se completa la columna “del sabor”. ✓ Los estudiantes leen un nuevo título presentado por la docente: “Decodifican los sabores de la música” y pregunta: ¿De qué creen que trate el texto? ¿Qué tipo de texto podrá ser?, ¿por qué? <p>Se toman apuntes</p>	<p>Texto</p> <p>Equipo de sonido</p> <p>La palabra</p>	10’

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente invita a los estudiantes a realizar una lectura individual del texto “Decodifican los sabores de la música” (Documento 1) ✓ A continuación, Leer el título y asociarlo con marcas significativas en el texto. ✓ Indicamos que subrayen las ideas principales en cada lectura. ✓ Identificar el tipo de texto y su estructura ✓ Los estudiantes en equipo, realizan un mapa conceptual de la lectura ✓ Los estudiantes realizan la exposición de los mapas conceptuales. ✓ La docente monitorea y asesora la actividad de acuerdo a la necesidad. ✓ Se evalúa cada mapa conceptual de acuerdo a la capacidad que se ha trabajado. 	<p>Texto Pizarra</p>	40'
Salida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente refuerza lo aprendido en la sesión y los realizan la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar? 	<p>Diálogo</p>	10'

EVALUACIÓN		
DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO
Enuncia los conceptos fundamentales y evoca datos aislados.	INTANGIBLES:	Lista de cotejos (Documento 2)
	Participa convenientemente en los grupos de trabajo	
	TANGIBLES:	
	Evoca datos aislados al momento de exponer en un organizador gráfico.	

Cartavio, diciembre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.

DOCUMENTO N° 01

DECODIFICAN LOS SABORES DE LA MÚSICA

Gioseffo Zarlino, importante teórico de la música del siglo XVI, asignaba a ciertas melodías la cualidad de dulces y suaves. Berlioz, compositor musical francés, se refiere al instrumento musical llamado oboe como “pequeña voz ácida”. Eric Satie, pianista y compositor del último siglo, pide en alguna de sus piezas que se toque “con la punta de la lengua”. Estas asociaciones entre la percepción del sabor y la música sugieren que existen puentes entre aquello que captamos por medio de nuestros sentidos.

Precisamente respecto a este tema se ha elaborado un inusitado trabajo que acaba de ser publicado en la revista *Perception*. Los autores de dicho estudio son Bruno Mesz, Marcos Trevisan y Mariano Sigman. Los científicos no solo prueban que existe una correspondencia entre la música y el sabor, sino que plantean que la asociación va más allá de lo que percibimos por los sentidos. Esta asociación se relacionaría también con el funcionamiento del pensamiento y la forma cómo se construye el conocimiento acerca del mundo que nos rodea.

En este trabajo, los investigadores se preguntan si existe una correspondencia entre dos experiencias sensoriales y culturales en apariencia distintas: la música y el sabor. Para averiguarlo, convocaron a nueve músicos (relacionados con la música popular, académica y contemporánea) entrenados en improvisación y les pidieron que tocaran 24 melodías improvisadas, sobre la base de los cuatro gustos más conocidos: dulce, salado, amargo y ácido.

Encontraron que estas palabras inspiraban algunos modelos muy coherentes: el amargo se correspondió con sonidos graves (roncos o gruesos) y ligados; el salado, con notas bien separadas unas de otras; el ácido, con melodías muy agudas (finas) y disonantes o poco armoniosas, y el dulce, con música consonante o armoniosa, lenta y suave.

LISTA DE COTEJOS PARA EVALUAR

LA SESIÓN N° 11

CONDUCTAS	SÍ	NO
1. Participaron activamente en la actividad.		
2. Demostraron interés e iniciativa en el trabajo.		
3. El ambiente de trabajo permitió la integración entre pares.		
4. Los recursos de aprendizaje fueron suficientes.		
5. Se propició el trabajo en equipo.		
6. Participaron en el establecimiento de las normas de trabajo.		
7. Se realizó la metacognición de los aprendizajes.		
8. Los aprendizajes se basaron en los conocimientos y experiencias previas de los docentes.		
9. Se flexibilizaron los contenidos de la actividad de acuerdo al interés de los docentes.		
10. Las estrategias utilizadas mantuvieron la atención y participación de los docentes.		

Cartavio, diciembre del 2019

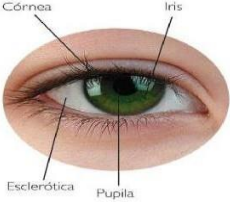
Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 12

TÍTULO:	“APLICANDO LO APRENDIDO, RETENEMOS MEJOR LA INFORMACIÓN”	
UNIDAD: II	<u>SES. DE APREND.</u> N°: 12	FECHA:
CICLO: IV	GRADO: CUARTO	SECCIÓN: “ A”
DOCENTE	Mg. VÁSQUEZ URBINA, Cintia Yesenia.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN:	Comprende información por medio de la construcción de un organizador gráfico	

COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Lee diversos tipos de textos	Obtiene información del texto escrito	Interpreta el sentido global del texto, explicando el tema, propósito, punto de vista, motivaciones de personas y personajes, por medio de la organización del contenido-

MOMENTO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se inicia la sesión saludando a los estudiantes, quienes se sientan en las carpetas dispuestas en semicírculo. ✓ A través de la dinámica “los números” se forman grupos de trabajo de cuatro estudiantes. ✓ Se pega en la pizarra la imagen de un ojo y se traza unas líneas que señalan algunas de sus partes. <div style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se invita a los estudiantes a comentar brevemente sobre alguna experiencia o anécdota que hayan tenido en relación a sus ojos y se resalta la importancia de su cuidado. ✓ Luego, se escribe en la pizarra el título del texto: “Gema, la niña que hablaba con los ojos” ✓ Los estudiantes leen y responden de manera oral las siguientes preguntas: ¿De qué tratará el texto?, ¿cuál será el tipo de texto utilizado? ¿Por qué? <p>Se presenta la sesión: Aplicando lo aprendido, retenemos mejor la información</p>	<p>Texto</p> <p>Equipo de sonido</p> <p>La palabra</p>	10’

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se entrega el texto completo “El principito” (documento 1) a cada estudiante y se les indica que realicen una primera lectura global de manera individual y en silencio. ✓ A continuación, Leer el título y asociarlo con marcas significativas en el texto. ✓ Se indica que subrayen las ideas principales en la lectura. ✓ Identificar el tipo de texto y su estructura. ✓ En forma individual cada alumno realiza uno de los organizadores trabajados en las clases. ✓ Después de la elaboración del organizador gráfico, los estudiantes responden a las preguntas planteadas en la ficha de trabajo (Documento 2). 	<p>Texto Pizarra Papelote</p>	40'
Salida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente refuerza lo aprendido en la sesión y los realizan la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar? 	Diálogo	10'

EVALUACIÓN		
DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO
Enuncia los conceptos fundamentales y evoca datos aislados.	INTANGIBLES:	Lista de cotejos (Documento 3)
	Participa convenientemente en los grupos de trabajo	
	TANGIBLES:	
	Evoca datos aislados al momento de exponer en un organizador gráfico.	

Cartavio, diciembre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.

DOCUMENTO N° 1

EL PRINCIPITO

- Si me domesticas, mi vida se llenará de sol. Conoceré un ruido de pasos que será diferente de todos los otros. Los otros pasos me hacen esconder bajo la tierra. El tuyo me llamará fuera de la madriguera, como una música. Y además, ¡mira! ¿Ves, allá, los campos de trigo? Yo no como pan. Para mí el trigo es inútil. Los campos de trigo no me recuerdan nada. ¡Es bien triste! Pero tú tienes cabellos de color de oro. Cuando me hayas domesticado, ¡será maravilloso! El trigo dorado será un recuerdo de ti. Y amaré el ruido del viento en el trigo.

El zorro cayó y miró largo tiempo al principito.

- ¡Por favor..., domesticame! –dijo.

- Bien lo quisiera –respondió el principito-, pero no tengo mucho tiempo. Tengo que encontrar amigos y conocer muchas cosas.

- Sólo se conocen las cosas que se domestican – dijo el zorro-. Los hombres ya no tienen tiempo

Compran cosas hechas a los mercaderes de amigos. Pero como no existen mercaderes de amigos, los hombres ya no tienen amigos. Si quieres un amigo, ¡domesticame!

- ¿Qué hay que hacer? –dijo el principito.

- Hay que ser muy paciente –respondió el zorro -. Te sentarás al principio un poco lejos de mí, así, en la hierba. Te miraré de reojo y no dirás nada. La palabra es fuente de malentendidos. Pero, cada día, podrás sentarte un poco más cerca.

Al día siguiente volvió el principito.

- Hubiese sido mejor venir a la misma hora –dijo el zorro-. Si vienes, por ejemplo, a las cuatro de la tarde, comenzaré a ser feliz desde las tres. Cuanto más avance la hora, más feliz me sentiré. A las cuatro me sentiré agitado e inquieto: ¡descubriré el precio de la felicidad!. Pero, si vienes a cualquier hora, nunca sabré a qué hora preparar mi corazón. Los ritos son necesarios.

- ¿Qué es un rito? –dijo el principito.

- Es también algo demasiado olvidado –dijo el zorro-. Es lo que hace que un día sea diferente de los otros días; una hora, de las otras horas.

- Adiós –dijo el principito.


- Adiós –dijo el zorro-. He aquí mi secreto. Es muy simple: no se ve bien sino con el corazón. Lo esencial es invisible a los ojos”.

(Antoine de Saint-Exupéry, El principito)



DOCUMENTO N° 2

FICHA DE TRABAJO

 Comprueba si has comprendido: 209- EL PRINCIPITO	
1.- ¿Con quién habla el principito?	2.- ¿Qué quiere el personaje que habla con el principito? Subraya lo correcto. -Que no lo mate -Que le dé de comer -Que lo domestique -Que lo olvide
3.- ¿Quién tiene que encontrar amigos y conocer muchas cosas en el texto? Subraya lo correcto. -El narrador -El zorro -El principito - Nadie	4.- ¿Qué ganará el principito? Subraya lo correcto. -Un coche -Un zorro -Un amigo -Nada
5.- ¿Cómo es el principito? Subraya lo correcto. -Moreno -Pelirrojo -Castaño -Rubio Copia la frase que te ha dado la pista:	6.- Ordena lo que tiene que hacer el principito. (Escribe 1,2,3,4) ___ No decir nada. ___ Acariciarlo y jugar. ___ Sentarse un poco más cerca cada día. ___ Sentarse un poco lejos, en la hierba.
7. ¿Volvió el principito a la misma hora? ¿Qué pasará si el principito no va a la misma hora todos los días?	
8. ¿Cuál era el secreto del zorro?	
9.- . ¿Por qué crees que la palabra es fuente de malentendidos?	
10.- Esta historia, ¿es real o imaginaria? ¿Por qué?	

LISTA DE COTEJOS PARA EVALUAR

LA SESIÓN N° 12

CONDUCTAS	SÍ	NO
1. Participaron activamente en la actividad.		
2. Demostraron interés e iniciativa en el trabajo.		
3. El ambiente de trabajo permitió la integración entre pares.		
4. Los recursos de aprendizaje fueron suficientes.		
5. Se propició el trabajo en equipo.		
6. Participaron en el establecimiento de las normas de trabajo.		
7. Se realizó la metacognición de los aprendizajes.		
8. Los aprendizajes se basaron en los conocimientos y experiencias previas de los docentes.		
9. Se flexibilizaron los contenidos de la actividad de acuerdo al interés de los docentes.		
10. Las estrategias utilizadas mantuvieron la atención y participación de los docentes.		

Cartavio, diciembre del 2019

Mg. Vásquez Urbina, Cintia Y.
DOCENTE DE AULA

DIRECTOR DE LA I.E.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO


Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, Vásquez Urbina Cintia Yesenia, egresada de la Escuela de posgrado Programa académico de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, Trujillo declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulado: "Los Organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria, Cartavio 2019", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, 31 de julio

Vásquez Urbina Cintia Yesenia	
DNI: 40371297	Firma 
ORCID: 0000-0002-5819-6128	